DOCUMENT RESUME

ED 478 014 FL 027 730

AUTHOR	Brohy, Claudine
TITLE	Enseignement partiel en langue partenaire des l'ecole enfantine a Cressier--Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR), Anee scolaire 1999/2000 = Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier--Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR), Schuljahr 1999/2000 (Partial Immersion in a Partner Language Starting in Kindergarten in Cressier--Jeuss-Lurtigen-Salvenach, School Year 1999/2000).
INSTITUTION	Institut de Recherche et de Documentation Pedagogique, Neuchatel (Switzerland).
PUB DATE	2001-00-00
NOTE	47p.
PUB TYPE	Reports - Evaluative (142)
LANGUAGE	French, German
EDRS PRICE	EDRS Price MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Classroom Observation Techniques; Foreign Countries; French; German; *Immersion Programs; Interviews ; Parent Attitudes; *Program Evaluation; Questionnaires
IDENTIFIERS	*Switzerland

ABSTRACT

This report, written in French and German, provides an evaluation of a pilot program, begun during the 1999-2000 school year, in which Kindergarten students (aged 5 to 6 years) in the French-speaking town of Cressier and the German-speaking town of Jeuss-Lurtigen-Salvenach, both in the bilingual Fribourg/Freiburg Canton of Switzerland, received 10% of their education in the partner (Frebch or German) language. The program was evaluated through classroom observation, a questionnaire administered to the parents, and interviews with the teachers. The results, which are largely positive, are discussed and potential problems and areas of concern are addressed. (AS)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

01 6
MAI 2001

CERLE
CENTRE D'ENSEIGNEMENT ET DE RECHERCHE EN LANGUES ETRANGÈRES
LERN - UND FORSCHUNGZENTRUM FREMDSPRACHEN
LeFoZeF

UNIVERSITAS FRIBURGENSIS

ED 478 014

Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier - Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) Année scolaire 1999 / 2000

Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier - Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) Schuljahr 1999 / 2000

Claudine Brohy

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Isabelle Deschenaux

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

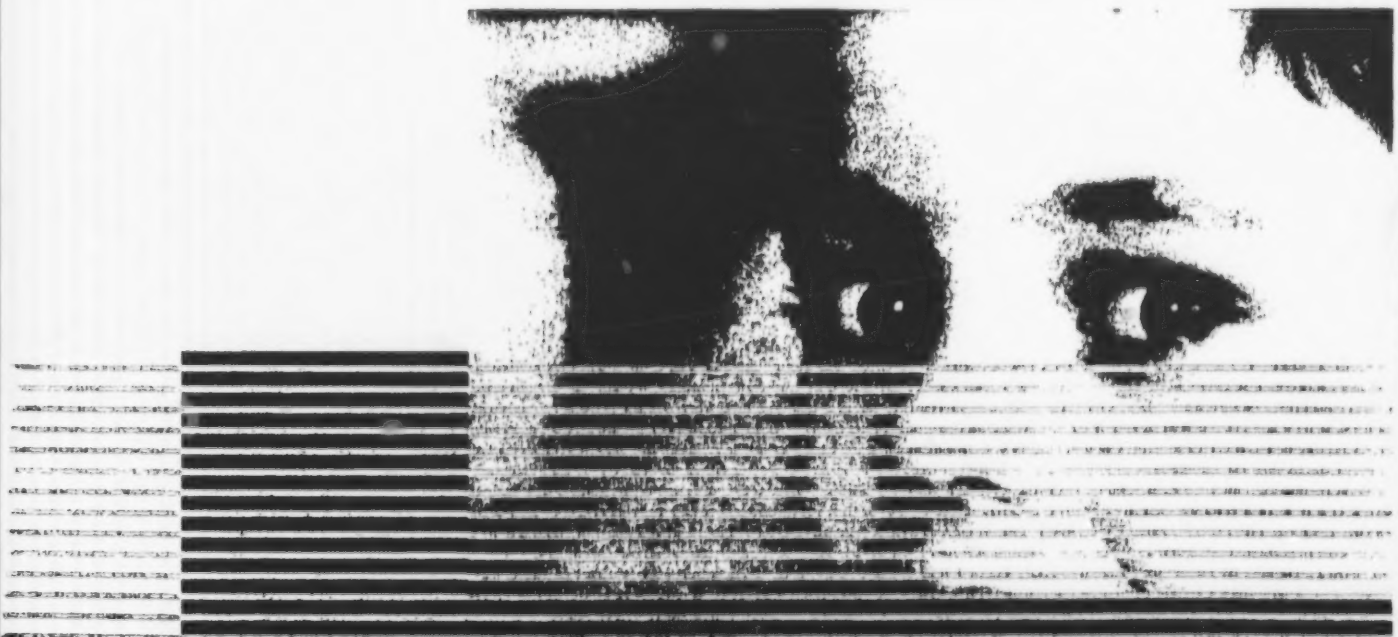
1

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy



BEST COPY AVAILABLE

2

Institut de recherche et de documentation pédagogique

027730

Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier - Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) Année scolaire 1999 / 2000

Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier - Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) Schuljahr 1999 / 2000

Claudine Brohy

IRDP
Faubourg de l'Hôpital 43
Case postale 54
CH-2007 Neuchâtel 7

Tél. (41) (0) 32 889 86 14
Fax (41) (0) 32 889 69 71

E-mail: christiane.antoniazza@irdp.unine.ch
http://www.irdp.ch

Fiche bibliographique :

BROHY, Claudine. - Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) : année scolaire 1999/2000 = Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) : Schuljahr 1999/2000 / Claudine Brohy. - Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) ; Fribourg : Université, Centre d'enseignement et de recherche en langues étrangères (CERLE), 2001. - 37 p. ; 30 cm. - (01.6)
CHF 10.-

Mots-clés: *Enseignement bilingue, Immersion linguistique, Apprentissage précoce, Education préscolaire, Langue française, Langue allemande, Dialecte, Observation, Expérimentation, Evaluation, Echange d'enseignants, Opinion, Parents, Enseignant, Fribourg, Suisse romande, Suisse alémanique*

La reproduction totale ou partielle des publications de l'IRDP est en principe autorisée, à condition que leur(s) auteur(s) en ai(en)t été informé(s) au préalable et que les références soient mentionnées.

Résumé

Durant l'année scolaire 1999/2000, deux classes enfantines (enfants âgés de 5 à 6 ans) des cercles scolaires de Cressier (francophone) et de Jeuss-Lurtigen-Salvenach (germanophone), situés à trois kilomètres de distance dans le canton de Fribourg, se sont jumelées. Tous les mardis après-midi, l'enseignante francophone de Cressier se rendait à Jeuss, alors que celle de Jeuss se déplaçait à Cressier. Les enseignantes utilisaient leur langue maternelle respective dans la classe partenaire, le taux d'immersion représentant environ 10% du programme. En plus, des activités communes ont été organisées. Ce projet, initialisé par les autorités scolaires et le corps enseignant des deux cercles, a été accompagné et évalué. Cette publication fait état des résultats globalement positifs obtenus par observation dans les classes pilotes, par questionnaires distribués auprès des parents et par des interviews menées avec les deux enseignantes.

Zusammenfassung

Während des Schuljahres 1999/2000 entstand eine Klassenpartnerschaft zwischen den zwei Kindergartenklassen (5- bis 6jährige Kinder) der Freiburger Schulkreise Cressier (französischsprachig) und Jeuss-Lurtigen-Salvenach (deutschsprachig). Die beiden Schulhäuser liegen drei Kilometer auseinander. Jeden Dienstagnachmittag begab sich die frankophone Kindergärtnerin von Cressier nach Jeuss, während die deutschsprachige von Jeuss nach Cressier ging. Die Kindergärtnerinnen unterrichteten in ihrer jeweiligen Muttersprache in der Partnerklasse, der Immersionsanteil betrug dabei 10% der Schulzeit. Dazu wurden noch gemeinsame Projekte durchgeführt. Das Experiment, von den Schulbehörden und dem Lehrkörper der beiden Schulkreise initiiert, wurde begleitet und evaluiert. Diese Publikation beschreibt die weitgehend positiven Resultate der Evaluation, die erhoben wurden mittels Beobachtungen in den Pilotklassen, durch Elternfragebögen und Interviews mit den Kindergärtnerinnen.

Riassunto

Nel corso dell'anno scolastico 1999/2000, due classi di scuola dell'infanzia (bambini di età compresa tra 5 e 6 anni) del cantone di Friborgo, distanti fra loro tre chilometri, una a Cressier (lingua francese) e una a Jeuss-Lurtigen-Salvenach (lingua tedesca) hanno fatto un gemellaggio. Ogni martedi pomeriggio, l'insegnante francofona di Cressier si recava a Jeuss, mentre la docente di Jeuss andava a Crissier. Le insegnanti parlavano la loro rispettiva madre lingua nella classe di scambio, ciò occupava circa il 10% del programma. Inoltre sono state organizzate delle attività comuni. Questo progetto, promosso dalle autorità scolastiche e dal corpo insegnante è stato accompagnato e valutato. Questa pubblicazione riporta i risultati globalmente positivi ottenuti tramite l'osservazione nelle classi pilota, l'analisi dei questionari distribuiti ai genitori e grazie ai colloqui avuti con le due insegnanti.

Abstract

During the school year 1999/2000 two kindergarten classes (5 to 6 year old children) were twinned, one from the francophone school board of Cressier and the other from the German-speaking one of Jeuss-Lurtigen-Salvenach, both of which are in the bilingual Fribourg/Freiburg canton. The schools lie about three kilometers apart. Every Tuesday afternoon, the francophone teacher from Cressier taught in French in Jeuss, while the German-speaking one from Jeuss taught in German in Cressier. The amount of time dedicated to the partner language was 10%. In addition, a number of joint activities were organized during the school year. This project, launched by the school authorities and the teachers, was piloted and evaluated. This publication presents the overall positive results of this evaluation, which was conducted via classroom observation, a questionnaire administered to the parents and interviews with the teachers.

Table des matières/Inhaltsverzeichnis

1. INTRODUCTION 5

2. EINLEITUNG 6

3. CARACTÉRISATION DES CERCLES SCOLAIRES ET DES COMMUNES IMPLIQUÉES 7

4. DIE BEGLEITUNG DES PROJEKTS 9

4.1 Vorarbeiten 9

4.2 Kurzbeschreibung der zwei Kindergartenklassen 10

4.3 Les observations 10
4.3.1 Généralités 10
4.3.2 L'observation participante 11
4.3.2.1 Les routines, rites et rituels 12
4.3.2.2 Les histoires 12
4.3.2.3 L'utilisation de l'allemand standard et du dialecte 14
4.3.2.4 Die Themen 16
4.3.2.5 La correction des erreurs 17
4.3.2.6 Gebrauch der Erstprache der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrerin 18
4.3.2.7 L'utilisation de la L2 par les élèves 19

4.4 Gespräche mit den Lehrerinnen 22
4.4.1 Gespräche nach dem Unterricht 22
4.4.2 Interviews 23

5. RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX PARENTS 25

6. CONCLUSION 33

7. SCHLUSS 34

8. BIBLIOGRAPHIE 36

9. ANNEXES/ANHANG 39

9.1 Raster für die Unterrichtsvorbereitung und die Unterrichtsgespräche 41

9.2 Leitfaden für die Gespräche mit den Lehrerinnen 43

9.3 Einladung für das Theater in Cressier 45

9.4 Article tiré de "La Liberté", 22 septembre 1999 47

9.5 Artikel aus den "Freiburger Nachrichten", 13. November 1999 49

1. Introduction

Dans la foulée du projet "L'apprentissage de la langue partenaire et d'autres langues à l'école" du Canton de Fribourg, la Direction de l'instruction publique et des affaires culturelles (DIPAC) a donné le feu vert à une expérience d'échange d'enseignantes à l'école enfantine dans les cercles scolaires de Cressier (réuni avec Barberêche pour l'école enfantine) et de Jeuss-Lurtigen-Salvenach, cercles scolaires situés au sud du District du Lac[1].

Un accompagnement a été effectué par un membre du Groupe noyau de l'Instruction publique, accompagnement constitué d'observations dans les classes, de discussions avec les enseignantes, de collaboration à des séances des autorités scolaires, de l'élaboration d'un questionnaire destiné aux parents et distribué au mois de juin 2000. Les pages qui suivent rassemblent donc quelques données issues de l'accompagnement du projet d'apprentissage de la langue partenaire. Pour intégrer forme et contenu, ce rapport est rédigé en français et en allemand, sans traduction systématique, c'est-à-dire que les chapitres se présentent soit en français, soit en allemand, sauf pour l'introduction et la conclusion qui figurent intégralement en version française et allemande. Les lectrices et lecteurs pressés pourront se référer à l'introduction et à la conclusion, ceux qui s'intéressent à l'accompagnement uniquement liront le chapitre 4 et ceux qui aimeraient en savoir plus sur le contexte sociolinguistique se pencheront sur le chapitre 3. Le rapport devrait être accessible à tout le monde, les remarques d'ordre plus scientifique sont donc mises entre parenthèses ou dans les notes de bas de pages, leur lecture n'est toutefois pas indispensable à la compréhension.

Dans cette région limitrophe, zone de transition entre deux langues, un dialecte, deux religions et deux cantons, l'idée d'améliorer l'apprentissage de la deuxième langue cantonale ne datait pas de l'année scolaire 1999/2000. En effet, depuis 1992, Cressier entreprenait des démarches afin de se jumeler à un cercle scolaire alémanique en vue d'effectuer des échanges. Les premiers contacts furent établis avec Cordast-Guschelmuth. Ceux-ci n'ayant pas apporté les résultats escomptés, un autre partenariat fut envisagé. Etant donné qu'à Jeuss l'enseignante de la classe enfantine avait depuis quelque temps envie d'introduire le français dans sa classe et qu'elle avait déjà organisé des échanges avec Rue, un groupe de travail formé de membres des deux commissions scolaires élabora un concept d'échange. A l'issue de leurs travaux, ce concept fut présenté lors d'une soirée d'information bilingue destinée aux habitantes et habitants des communes qui constituent les deux cercles scolaires[2].

Une rencontre entre les élèves des classes enfantines et primaires de Cressier et de Jeuss-Lurtigen-Salvenach et leurs parents eut lieu en novembre 1999[3]. Après les vacances d'automne les deux enseignantes des classes enfantines de Jeuss et de Cressier entraient dans la classe partenaire pour y enseigner dans leur langue première

---

[1] Des enfants de la commune bernoise de Villars-les-Moines (Münchenwiler) sont également intégrés dans les classes de Jeuss-Lurtigen-Salvenach.

[2] Cf. article dans "La Liberté" en annexe.

[3] Cf. article dans les "Freiburger Nachrichten" en annexe.

respective. Ces échanges eurent lieu tous les mardis après-midi (deux unités, soit 10% du programme hebdomadaire), jusqu'à fin juin 2000. Les activités étaient regroupées autour d'un thème commun, élaboré par les deux enseignantes (les châteaux, les musiciens de Brême, etc.). D'autres rencontres entre les enfants ont ponctué l'apprentissage en classe.

Je remercie les enseignantes de m'avoir généreusement ouvert leurs portes sur ce monde fascinant de l'école enfantine, monde de transition entre la famille et l'école, ainsi que les enfants de m'avoir accueillie à bras ouverts[4].

2. Einleitung

Im Zusammenhang mit dem Projekt "Erlernen der Partnersprache und weiterer Fremdsprachen in der Schule" hat die Freiburger Erziehungsdirektion ein Pilotprojekt genehmigt, das den Austausch von zwei Lehrerinnen vorsieht, und zwar in den Kindergärten der Schulkreise Cressier (auf Deutsch: Grissach), das für diese Stufe mit Barberêche (auf Deutsch: Bärfischen) vereinigt ist, und Jeuss-Lurtigen-Salvenach. Diese zwei Schulkreise liegen im Süden des Seebezirks[5].

Das Projekt wurde durch ein Mitglied der Kerngruppe begleitet. Die Begleitung bestand aus Unterrichtsbeobachtungen, Gesprächen mit den Lehrerinnen, Mitwirkung bei Sitzungen der Schulbehörden, der Erstellung eines Fragebogens für die Eltern, der im Juni 2000 ausgeteilt wurde. Der folgende Text ist das Ergebnis der Begleitung des Projekts "Erlernen der Partnersprache ab Kindergarten". Damit eine gewisse Einheit zwischen Form und Inhalt besteht, ist dieser Bericht ohne systematische Übersetzung in den zwei offiziellen Kantonssprachen verfasst. Die einzelnen Teile erscheinen also entweder auf Deutsch oder auf Französisch; nur die Einleitung und der Schluss sind in beiden Sprachen geschrieben. Eilige Leserinnen und Leser können sich mit der Einleitung und dem Schluss begnügen, diejenigen, die sich nur für die Begleitung interessieren, können Kapitel 4 lesen, wer sich für den soziolinguistischen Kontext interessiert, liest Kapitel 3. Der Bericht sollte allen zugänglich sein, deswegen wurden wissenschaftliche Anmerkungen in Klammern gesetzt oder erscheinen in den Fussnoten. Sie sind aber für das Verständnis des Textes nicht unbedingt notwendig.

In diesem Grenzgebiet, Übergangszone zwischen zwei Sprachen, einem Dialekt, zwei Religionen und zwei Kantonen, keimte der Gedanke, das Erlernen der Zweitsprache zu verbessern, nicht erst zum Schuljahr 1999/2000. Schon 1992 war Cressier auf der Suche nach einem deutschsprachigen Schulkreis, um einen Austausch zu organisieren. Da ein Versuch mit Cordast-Guschelmuth fehlgeschlagen war, wurden Kontakte zu Jeuss-Lurtigen-Salvenach geknüpft, da die Kindergärtnerin dort schon länger mit dem Gedanken spielte, das Französische einzuführen und schon einen Austausch mit Rue organisiert hatte. Eine Arbeitsgruppe, die aus Mitgliedern der beiden Schulkommissionen bestand, erarbeitete ein Austauschkonzept. Dieses wurde dann während eines

---

[4] Je remercie également mes collègues Nadia Nayak et Veronica Gremaud-Rütsche de la relecture de ce document.

[5] Auch Kinder der Berner Gemeinde Münchenwiler besuchen die Schule in Jeuss-Lurtigen-Salvenach.

Informationsabends den Bewohnerinnen und Bewohnern der Gemeinden der beiden Schulkreise vorgestellt[6].

Im November 1999, nach den Herbstferien, konnte der Austausch beginnen. Zum Auftakt fand am 11. November 1999 fand noch ein Treffen zwischen den beiden Schulkreisen statt, an dem die Kinder der Kindergarten- und Primarklassen und deren Eltern teilnahmen[7]. Jeden Dienstagnachmittag (zwei Unterrichtseinheiten, 10% des Wochenprogramms) ging nun die Lehrerin in die Partnerklasse, um dort bis Ende Juni 2000 in ihrer Erstsprache zu unterrichten. Die Einheiten in der Zweitsprache wurden in Themen behandelt und von den beiden Lehrerinnen gemeinsam vorbereitet (Schlösser, die Bremer Stadtmusikanten etc.). Auch wurden andere Treffen zwischen den Kindern organisiert.

Ich danke den zwei Lehrerinnen, dass sie mir so bereitwillig ihre Türen geöffnet haben. Sie haben mir so einen Einblick in die faszinierende Welt des Kindergartens gewährt, dieser so wichtigen Übergangszeit zwischen Elternhaus und Schule. Den Kindern sei auch herzlich gedankt, dass sie mich so selbstverständlich in ihrem Kreis akzeptiert haben[8].

3. Caractérisation des cercles scolaires et des communes impliquées

Les communes concernées par le projet d'échange sont toutes de type rural mais présentent néanmoins quelques caractéristiques particulières, par exemple leur nombre d'habitants et la proportion de personnes parlant une autre langue que la langue principale de la commune.

Tab. 1: Communes concernées: nombre d'habitants et langues maternelles (1990)

	Habitants	Francophones	Alémaniques	Autres
Barberêche	525	60.6%	24.2%	15.2%
Cressier	508	55.1%	36.8%	8.1%
Jeuss	280	7.5%	88.2%	4.3%
Salvenach	338	1.5%	94%	4.4%
Lurtigen	185	1.1%	93%	5.9%
Münchenwiler BE	406	2.5%	91.6%	5.9%

Comme on peut le constater, les deux communes francophones ont à la fois un taux plus élevé de locuteurs de la L2 et d'allophones[9] que les communes alémaniques. A Salvenach et à Lurtigen, le taux d'allophones dépasse même nettement celui de

[6] Siehe den Artikel aus der "Liberté" im Anhang.
[7] Siehe den Artikel aus den "Freiburger Nachrichten" im Anhang.
[8] Und last but not least danke ich meinem Kollegen Michael Langner und meiner Kollegin Sibylle Souaï für das Durchlesen dieses Textes.
[9] Les allophones sont les personnes qui n'ont ni le français ni l'allemand comme langue première; pour le Canton de Fribourg, cela représente en moyenne 9.4% de la population (1990).

francophones.

Le tiers alémanique de la population de Cressier se trouve donc dans une situation en "poupées russes": il constitue une minorité germanophone dans une commune majoritairement francophone, qui se trouve dans un district majoritairement germanophone, situé dans un canton majoritairement francophone dans un pays majoritairement germanophone!

Mais la diversité ne s'arrête pas à celle des langues. Les communes concernées se trouvent également à la frontière des confessions, comme il ressort du tableau ci-dessous.

Tab. 2: Communes concernées: nombre d'habitants et confessions (1990)[10]

	Habitants	Catholiques	Réformés	Autres/Sans
Barberêche	525	69.5%	20.4%	10.1%
Cressier	508	69.1%	27%	3.9%
Jeuss	280	13.6%	79.3%	7.1%
Salvenach	338	11.5%	84.3%	4.1%
Lurtigen	185	7%	86.5%	6.5%
Münchenwiler BE	406	8.9%	81%	10.1%

Si l'on suit la typologie des communes établie par l'Office fédéral de statistique pour caractériser ces communes par d'autres paramètres, on s'aperçoit que Cressier et Barberêche sont des communes «d'allochthones à proportion moyenne d'émigrants pendulaires» («Zuzügergemeinden mit mässigem Wegpendleranteil») ce qui est en lien direct avec le taux élevé d'Alémaniques et la forte proportion d'allophones. La proximité de Courtepin, village industriel, explique en partie la présence de personnes qui travaillent à l'extérieur de la commune. Jeuss est qualifié de «commune de homes et d'asiles» («Heim- und Anstaltsgemeinde»), le caractère rural de Lurtigen et Salvenach est confirmé par les appellations respectives de «commune à population agricole» («Gemeinde mit agrarischer Erwerbsbevölkerung») et de «commune à population agricole et industrielle» («Gemeinde mit agrar-industrieller Erwerbsbevölkerung»)[11].

Si l'on considère les micro-régions définies pour le District du Lac, on s'aperçoit que Barberêche et Cressier font partie du Haut-Lac, traditionnellement catholique et orienté vers Fribourg, tandis que Jeuss-Lurtigen-Salvenach font partie du Moratois (Murtenbiet), à tradition réformée, et plutôt tournés vers Morat, voire même Berne[12].

Une identité cantonale vient s'ajouter à la dimension langagière et confessionnelle. En effet, les enclaves bernoises de Villars-les-Moines (Münchenwiler) et de Clavaleyres sont proches et des élèves bernois sont donc intégrés dans la classe de Jeuss.

---

[10] Communication du Service de Statistique du Canton de Fribourg.

[11] Ces indications sont tirées de l'Annuaire statistique du canton de Fribourg, 1999, p. 68.

[12] Ces orientations s'opèrent sur des territoires extrêmement exigus si l'on considère que Cressier et Jeuss sont éloignés de 3 km à peine.

C'est à la lumière de ces identités plurielles et enchevêtrées (deux cantons, deux confessions majeures, deux langues, dont une en situation diglossique[13]) que le présent rapport doit être interprété. D'une manière générale, le District du Lac entend jouer un rôle de modèle de bilinguisme et de tolérance pour le Canton de Fribourg et même pour la Suisse. Le présent projet s'inscrit donc dans une logique de représentation de tout un district.

4. Die Begleitung des Projekts

4.1 Vorarbeiten

Nachdem Cressier Kontakte mit Cordast-Guschelmuth, und Jeuss-Lurtigen-Salvenach solche mit Rue geknüpft hatten, und die kantonale Vernehmlassung zum Projekt Partnersprache im Herbst 1997 heftige Diskussionen ausgelöst hatte, kam eine Arbeitsgruppe der beiden Schulkreise während des Schuljahres 1998/99 zum Schluss, dass eine Partnerschaft zwischen den beiden Schulkreisen das wohl Nächstliegende wäre. Während einiger Arbeitssitzungen wurde das Austauschkonzept erarbeitet und Bedenken seitens der Eltern- und Lehrerschaft diskutiert. Diese Ängste betrafen vor allem die unterschiedlichen Schulzeiten, die verschiedenen Schulkulturen, den Gebrauch des Hochdeutschen und des Dialekts und die Tatsache, dass einige deutschsprachige Familien Cressier als Wohnort gewählt hatten, um das Französische zu fördern. Sie befürchteten, dass durch einen allzu grossen Einbezug des Deutschen in der Schule ihre private Sprachpolitik gefährdet würde. Auch wurden einige Germanisierungsängste in Cressier geäussert, dies, weil die Gemeinde von deutschsprachigen Dörfern umgeben ist. Die Diskussionsphase erwies sich im Nachhinein für die Erarbeitung des Konzepts als sehr wichtig.

Die "Arbeitsgruppe Partnersprache" legte folgende Begründungen für die Einführung der Zweitsprache dar:

- Eine Zweitsprache wird viel besser akzeptiert, wenn das Interesse frühzeitig geweckt wird,
- Der Kanton Freiburg ist zweisprachig,
- Die unmittelbare Nähe der drei Schulkommissionen und die gemeinsame Motivation der Lehrergremien sind die besten Voraussetzungen, um ein solches Projekt zu starten,
- Die Einführung der Zweitsprache in einer flexiblen und kreativen Umgebung wie im Kindergarten ermöglicht es den Kindern, sich Grundkenntnisse in dieser Sprache anzueignen. Dies um so mehr, wenn das Experiment auch in der Primarschule weitergeführt wird.

Das Projekt der Arbeitsgruppe wurde schliesslich von der Kerngruppe der Erziehungsdirektion im September 1999 genehmigt. Einem Mitglied der Kerngruppe wurde nun der Auftrag gegeben, das Projekt zu begleiten, das am 20. September 1999

---

[13] Par diglossie, nous entendons le fait qu'une langue vive au travers de deux variétés, comme l'allemand standard et le dialecte alémanique.

an einem Informationsabend der Bevölkerung beider Schulkreise in Cressier vorgestellt wurde.

4.2 Kurzbeschreibung der zwei Kindergartenklassen

Tab. 3: Beschreibung der Kindergartenklassen (1999/2000)

	Kindergarten Cressier		Kindergarten Jeuss	
Anzahl Kinder	Total	19[14]	Total	21
	Mädchen	9	Mädchen	6
	Knaben	10	Knaben	15
Muttersprachen[15]	Französisch	9	Deutsch	16
	Deutsch	7	Französisch	1
	Franz./ Dt.	-	Dt./Franz.	2
	Dt./andere	1	Dt./andere	1
	Andere	2	Andere	1
Wohngemeinden	Cressier	13	Jeuss	4
	Pensier	6	Lurtigen	3
			Salvenach	10
			Münchenwiler	3
			Clavaleyres	1
Stützunterricht	Französisch	7	Deutsch	2
	Logopädie	1		
2. Kindergartenjahr (00/01)		1		4

Was die Weiterführung des Projekts betrifft, so sind für das Schuljahr 2000/01 im Schulkreis Cressier die Primarklassen alle in Cressier untergebracht, im Schulkreis Jeuss-Lurtigen-Salvenach geht die 1. Klasse nach Lurtigen (das ist die hier besprochene Kindergartenklasse), die 2. Klasse zusammen mit einem Teil der 3. ist in Jeuss, der andere Teil der 3. Klasse mit der 4. und die 5. sind in Salvenach, die 6. ist in Lurtigen. Die Kinder werden mit dem Schulbus zur Schule gebracht.

4.3 Les observations

4.3.1 Généralités

Lors d'une première discussion avec les enseignantes concernées, il a été décidé de renoncer à des tests formels qui mesureraient les compétences acquises en L2[16].

Ceci se justifie par le cadre de l'expérience et les objectifs fixés, à savoir:

---

[14] Ein Mädchen aus Serbien ist während des Jahres in die Klasse aufgenommen worden und hat sie dann verlassen. Es wurde hier nicht mitgerechnet.

[15] Gemäss Klassenliste. Die Eltern haben im Fragebogen z. T. andere Angaben gemacht. Im Falle eines afrikanischen Schülers wurde z. B. hier Französisch als Muttersprache angegeben.

[16] Par exemple sous forme d'exécution de tâches avec consignes en allemand ou français L2, répétition d'énoncés, traduction, résumé d'une histoire racontée, dictée dessinée, etc., comme cela se fait dans les contextes d'immersion précoce.

- que le taux d'activités en langue partenaire est nettement inférieur à celui d'autres modèles immersifs partiels, les résultats ne pourraient de ce fait pas être comparés,
- que les unités en L2 soutiennent et complètent les buts généraux de l'école enfantine,
- que l'on vise des compétences transversales,
- que c'est la compréhension et non la production qui est visée dans un premier temps,
- que l'enseignement poursuit des buts différenciés pour chaque élève,
- que les unités en L2 doivent – dans un premier temps - surtout agir sur les savoir-être et les savoir-faire (attitudes, stratégies) que les savoirs,
- que l'on souhaite privilégier des formes ludiques d'apprentissage.

Lors de cette entrevue, les enseignantes ont émis le souhait que les unités en L2 ne soient ni filmées ni enregistrées, ceci pour éviter une trop grosse infrastructure technique qui aurait pu gêner les enfants et qui n'était pas justifiée par l'utilisation très partielle de la L2.

Quelques photos ont été prises pour illustrer les activités typiques de l'école enfantine.

4.3.2 L'observation participante

L'approche retenue a donc été celle de l'observation participante, c'est-à-dire la prise de notes et la participation réduite à des activités (sollicitation et demande d'aide de la part des élèves, interpellation de la part de l'enseignante). La prise de notes a été effectuée selon une grille pré-établie.

Tab. 4: Grille d'observation

Heure	Forme sociale	Déroulement	Remarques

Les visites de classes ont eu lieu les 15.2., 28.3., 2.5., 23.5. et 13.6.2000, selon le même schéma. Pour les observations, la première partie du mardi après-midi était réservée à l'école enfantine de Jeuss, où l'enseignante francophone enseignait en français. Puis l'observatrice se rendait à Cressier pour assister à la deuxième partie de l'après-midi en allemand (allemand standard), à partir de la pause et jusqu'à la fin de l'après-midi à 15h50, tandis que l'enseignante francophone continuait seule dans la classe de Jeuss. Celle-ci se rendait ensuite à Cressier pour une discussion entre les enseignantes et l'observatrice. Pour des raisons d'emploi du temps, l'observation du 13.6.2000 ne s'est faite qu'à Cressier.

Les notes prises pendant les observations ne sont pas rendues intégralement. Certains aspects et des phases-clé des activités de l'école enfantine sont illustrés ici. Des remarques et propositions sont ajoutées aux observations, sous forme d'encadrés.

4.3.2.1 Les routines, rites et rituels

On a souvent souligné à juste titre que les routines, rites et rituels constituaient un bon point de départ pour l'apprentissage d'une langue seconde. Ils présentent en effet des éléments répétitifs, mais pas immuables, sont fortement contextualisés, c'est-à-dire ancrés dans un cadre non verbal, présentent une forte connotation culturelle, peuvent être mémorisés sous forme d'unités non analysées qu'on appelle "chunks" (morceaux) et servent de repères dans la vie sociale. Leur utilisation automatisée ou semi-automatisée permet de se concentrer sur des contenus plus complexes et de gérer le temps de réaction. Les observations montrent que la plupart des élèves parviennent à utiliser les routines de salutation, de prise de congé et de remerciement. Le découpement ritualisé des activités de l'école enfantine (chambrette, activités en classe, en demi-classe, jeu libre, etc.) que l'on retrouve dans les deux communautés linguistiques les aide à trouver leurs repères. Le temps qu'il fait (saisons, température, etc.) et le temps qui passe (fêtes, anniversaires, dents, etc.) sont des éléments qui ont bien été intégrés dans les activités.

Une place importante est à accorder aux consignes qui doivent être plus courtes qu'habituellement, claires et bien comprises. Une progression est à envisager entre le début de l'échange et la fin de l'année scolaire.

4.3.2.2 Les histoires

On sait à quel point les histoires lues et racontées sont importantes pour le développement cognitif et linguistique des enfants, et ceci en amont de l'école enfantine déjà. Les éléments-clé des histoires (exposition, présentation, intrigue, dénouement, etc.), appelés aussi "scripts", stimulent la mémoire, la concentration, l'imagination et le développement de l'identité par rapport à l'environnement social, culturel et physique. Les histoires de la petite enfance pourraient également avoir des répercussions positives sur les compétences discursives des enfants, leurs stratégies argumentatives et narratives et avoir une influence positive sur le développement de la littéracie[17] en général.

Des histoires ont été lues et racontées dans les deux classes. Les enseignantes ont adopté des stratégies similaires: les contenus ont été simplifiés, raccourcis et contextualisés. Ceci se fait avec l'appui des illustrations du livre d'une part, et, d'autre part, par la voix (imitation des personnages), des mimiques et des gestes. En plus, les enseignantes procédaient à une véritable "mise en scène" de l'histoire avec des objets, des animaux en peluche ou en bois. Les enfants bénéficiaient ainsi de trois plans d'abstraction: on aurait pu écouter l'histoire les yeux fermés, regarder le livre et

[17] La littéracie est un terme plus large que l'alphabétisation. Au delà des aspects "techniques" de la lecture et de l'écriture, il comprend aussi des éléments psychologiques, tels que les attitudes et les représentations. Parfois, on l'étend à d'autres domaines, tell que les mathématiques ou l'image ("lire" les mathématiques et les images).

l'enseignante, ou suivre en plus l'histoire jouée par terre avec les petits personnages[18].

Si les enfants ont visiblement apprécié les séquences "histoires", ils réagissent de manière très différente. Certains se contentent d'énumérer les objets et personnages qu'ils voient sur les illustrations ("itémisation"), d'autres interprètent une histoire autonome par page, certains parviennent à sérier les pages et d'autres encore perçoivent l'histoire au-delà du livre, en quelque sorte "derrière les pages". Mais comme les enfants de cet âge réagissent spontanément aux histoires par leurs questions et leurs commentaires, ils échaffaudent ensemble progressivement l'histoire en mettant leurs expériences et leur savoir en commun. Il est bien sûr difficile de savoir ce qu'ils comprennent exactement d'une histoire, étant donné que la compréhension est une notion floue et subjective qui se modifie encore longtemps après que l'histoire n'ait été racontée.

Les enfants écoutent et regardent attentivement

Voici l'exemple de réaction d'un élève qui démontre qu'il y a autant d'histoires que d'enfants qui écoutent:

Situation: Tous les enfants sont assis en demi-cercle autour de l'enseignante.
Ens[19].: Je vais vous raconter l'histoire d'une princesse. Son Papa, le roi, était toujours très occupé et jamais à la maison. La princesse voulait aller le chercher pour le ramener à la maison. Elle prend donc son chat, un biscuit

[18] Dans un seul cas, une certaine confusion a reigné autour de l'identification des têtes couronnées (roi/reine/prince/princesse), ce qui a dans un premier temps quelque peu perturbé le dénouement de l'histoire.

[19] Convention de transcription: Ens. = enseignante, Em = élève masculin, Ef = élève féminin, L = Lehrerin, Sm Schüler, Sf = Schülerin.

et son doudou (elle montre les objets), et elle veut quitter le château. Mais le garde, près du portail, dit tout fort: "Halte!" (imite le garde et lève la main).

Em: Aha, a Wäutsche! (Aha , un Welsche!)

L'histoire en français n'a pas fait réagir l'élève, par contre, le "h" muet de "halte!" a probablement fonctionné comme marqueur puissant de l'identité francophone.

Nous n'avons pas cherché à comparer les réactions des enfants face aux histoires en français ou en allemand, l'effet langue étant en effet doublé par l'effet enseignante.

Les histoires en L2 sont appréciées par les enfants. Elles doivent être accompagnées de stratégies de contextualisation, avant et/ou pendant l'histoire. On peut aussi envisager d'utiliser des livres grand format assortis de sets de classe. Une bibliothèque de classse bilingue ou même plurilingue peut être créée.

4.3.2.3 L'utilisation de l'allemand standard et du dialecte

La diglossie alémanique est un sujet fort discuté qui devient même passionnel quand il est évoqué dans le cadre de l'enseignement de la L2. Chez les Alémaniques et les Romands la place qui devrait être accordée à l'une et l'autre des deux variantes ne fait pas l'unanimité et nous n'entendons pas entrer ici dans la discussion. Nous allons nous tenir à ce qui se présente dans les classes accompagnées.

Dans la classe de Jeuss-Lurtigen-Salvenach, l'emploi partiel du français a engendré un produit dérivé bienvenu: les enfants ont des compétences surprenantes en allemand standard et tordent le cou aux préjugés selon lesquels cette variante ne pourraient être introduite sérieusement qu'à partir de la 2e ou même la 3e primaire. Leur enseignante, qui enseigne donc en allemand standard dans la classe partenaire, le parle volontiers et avec aisance et elle l'a intégré dans sa propre classe sans toutefois bien sûr complètement délaisser le dialecte qui se présente ici sous la forme bernoise. Lors des séquences en français et lorsque les élèves remarquent que leur français a des limites, ils répondent en allemand standard tout en adoptant des stratégies de transformation. Ce n'est qu'en dernière instance qu'il recourent au dialecte.

Situation: Début de l'après-midi. Les enfants arrivent un à un ou par petits groupes. Une élève se dirige vers l'enseignante, inquiète.
Ef: S., ich hab meine Mappe im Bös vergessen!
Ens.: Ça fait rien, c'est pas grave, on va la retrouver!
Ef: (fait oui avec la tête)

Situation: L'enseignante divise la classe en deux pour l'activité suivante. Une partie doit venir au centre avec les chaises.
Ef: S., ich hab meinen Stuhl dort denen! (transposition de "det äne")
Ens.: Alors va la chercher!

Pour les élèves d'origine alémanique de Cressier (environ un tiers de la classe), l'après-midi en allemand leur donne la possibilité de faire connaissance avec la langue standard. Ils bénéficient d'un appui en français et la période en allemand leur donne la possibilité de se mettre en valeur car, chez eux, la compréhension et la production en allemand standard s'installe beaucoup plus vite, évidemment. Lorsque le groupe alémanique se trouve pour des activités ciblées ou le jeu libre, l'enseignante s'adresse parfois à eux en dialecte. Cela permet de donner droit de cité au dialecte et par la même occasion de mettre en contact les autres élèves avec cette variante. D'une manière générale, le passage entre les langues et les variantes se fait de façon décontractée et dans un esprit de tolérance, un véritable espace plurilingue s'instaure dans les classes.

Situation: Les élèves sont assis en demi-cercle autour de l'enseignante. Elle raconte une histoire avec un livre, elle commente les pages une à une.
Ef: Ich gseh's nicht.
Ens.: Da.

Situation: Fin d'après-midi. L'enseignante montre une invitation fixée au mur. Les enfants de Cressier sont invités à aller dîner à Jeuss chez la classe partenaire.
Ens.: Und vergesst nicht, nächste Woche essen wir alle in Jeuss.
Ef: Wie soll die Mutter wissen, was mir da hei? (was wir da haben?)
Ens.: Die Information für die Eltern wird noch kommen.

Pour conclure, les besoins ultérieurs des enfants face à l'allemand standard et/ou le dialecte ne peuvent pas être évalués à l'avance. Cela dépendra du contexte social, culturel et économique dans lequel ils vont se trouver. C'est lui qui définira s'ils seront dans une situation de bilinguisme "hors sol" ou non, si le contexte va exiger des compétences plutôt orales ou plutôt écrites, plutôt réceptives ou plutôt interactives, une dominante plutôt technique et scientifique ou plutôt communication quotidienne. Il faudra à long terme investir dans des stratégies donnant de l'autonomie à l'élève ("apprendre à apprendre"), viser une certaine compréhension en dialecte, agir sur les représentations et varier les situations d'apprentissage. Ceci devrait permettre à l'élève d'ajuster par la suite ses compétences à ses besoins.

L'approche "Eveil aux langues" doit inclure le dialecte alémanique et le français régional. In den deutschsprachigen Kindergärten muss die Hochsprache teilweise schon im Kindergarten eingeführt werden. In der deutschsprachigen Schweiz muss der Terminus "Fremdsprache" für das Hochdeutsche aufgegeben werden, in der Westschweiz wird dafür ja auch der Terminus "langue deux" gebraucht.

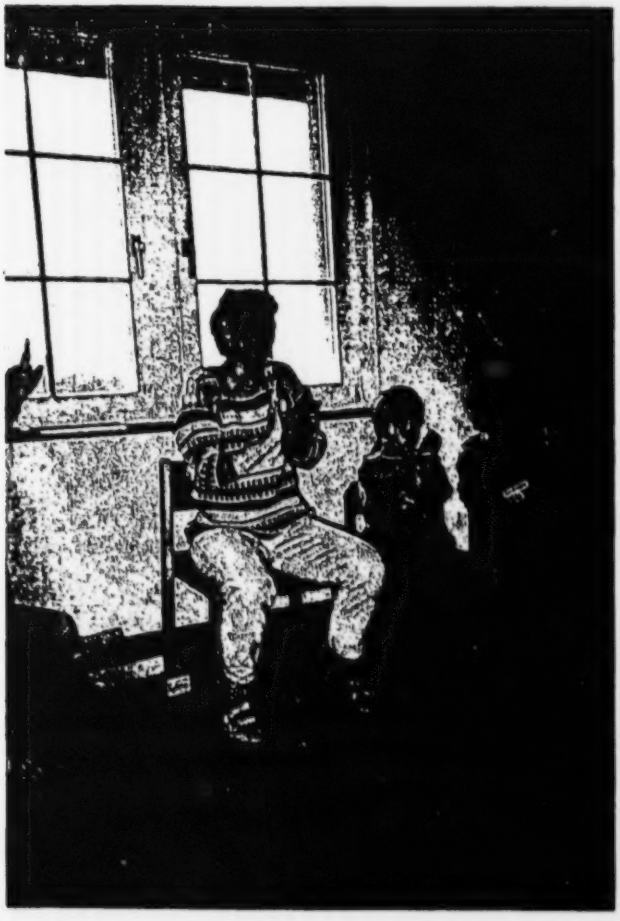
4.3.2.4 Die Themen

Von November 1999 bis Juni 2000 wurden in beiden Klassen gleichzeitig folgende Themen behandelt:

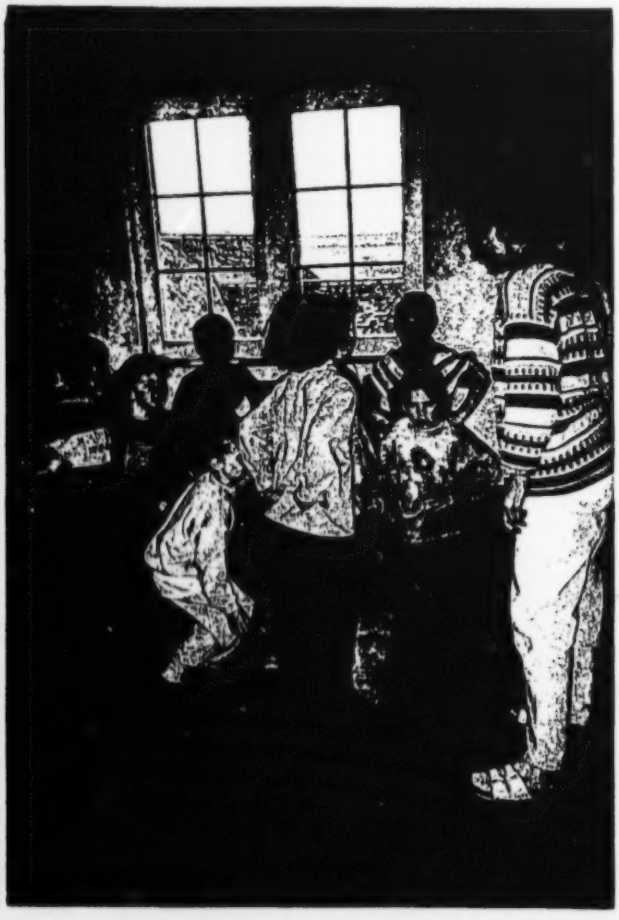
Halloween (Hexen und Gespenster) St. Nikolaus Weihnachten

Musikinstrumente Die Bremer Stadtmusikanten Burgen und Schlösser

Im Gegensatz zum traditionellen Fremd- und Zweitsprachunterricht wurde keine explizite Progression (und ja keine grammatische Progression) angestrebt. Die behandelten Themen erlaubten eine zyklische Progression in Bezug auf den Wortschatz.



Tiere erraten



Ein Bewegungsspiel

Tiere, Zahlen und Farben, Musikinstrumente und Familienmitglieder waren Wortfelder, die immer wieder auftauchten. Obschon die Themen viele Tätigkeiten inhaltlich bestimmten, gab es natürlich auch Freiräume für andere Inhalte, die in Liedern und beim Zeichnen angesprochen wurden (z. B., wenn sich die Kinder ein bestimmtes Lied

wünschten).

Die interdisziplinäre und ganzheitliche Behandlung der Themen, die sich idealerweise am "hier und jetzt" der Erlebniswelt der Kinder orientieren, erlaubt unterschiedliche Zugriffe und kommt so den unterschiedlichen Interessen und Begabungen entgegen. Dieses "learning by doing" in verschiedenen Kontexten und mit allen Sinnen wird neuropsychologisch als das effizienteste Lernen angesehen.

4.3.2.5 La correction des erreurs

Disons-le d'emblée: les erreurs font partie d'un système linguistique en construction et ne sont pas à considérer comme des phénomènes pathologiques. Souvent, elles donnent d'ailleurs aux linguistes des indications fiables quant au stade acquisitionnel de l'élève. En effet, une erreur peut démontrer qu'on est passé d'une phase à l'autre, lorsqu'une expression est désormais utilisée créativement et non plus dans le contexte d'une locution non analysée (chunk). La langue en construction des apprenants est appelée "interlangue"[20]; elle est évolutive, mais possède des règles propres qui dépendent des règles de la L1, de la L2, de facteurs personnels et de la situation d'apprentissage[21]. Lorsque l'interlangue se fige et et que les erreurs sont récurrentes et persistantes, on parle de fossilisation, mais ce phénomène n'est absolument pas pertinent pour notre tranche d'âge.

De manière générale, les enseignantes privilégient le contenu avant la forme. Elles acceptent donc les énoncés qui cadrent avec le contenu, même si ceux-ci ne sont pas toujours "corrects" du point de vue langagier (prononciation, article, etc.). Lorsque le contenu est correct, elles donnent un feedback positif (gut, c'est juste, très bien, ja), valorisant donc ainsi de très petits pas. Puis, si la forme ne correspond pas tout à fait, l'enseignante insère la notion dans un énoncé correct (remodelage, reformulation).

Situation:	Une moitié de la classe dessine des instruments de musique, l'autre fait un loto par terre. Sur des cartes, il y a des illustrations d'instruments, d'activités, et de parties du corps pertinentes pour la musique. L'enseignante dit un concept qui se trouve sur une carte, les élèves le recouvrent avec une capsule.
Ens.:	(montre d'abord une carte)
Ef:	Die Flüte.
Ens.:	Ja, genau, die Flöte.

Les enseignantes trouvent tout à fait naturelle cette façon de faire, c'est celle qu'elles ont d'ailleurs apprise durant leur formation par rapport aux élèves qui ont des problèmes langagiers dans leur L1. Dans un seul cas, il y a eu ambiguïté par rapport à une notion

[20] Dans la recherche sur le sujet, qui est abondante, on parle aussi de "learner language" et de "Interimsprache".

[21] Par exemple, quand le contexte provoque l'utilisation trop fréquente d'une forme grammaticale, comme le masculin, ou la généralisation du "tu" par rapport au "vous", etc.

qui a été refusée pour cause de forme (prononciation, puis article), mais qui était correcte du point de vue du contenu.

Les enseignantes distinguent bien la différence entre forme et contenu. Elles acceptent et valorisent des énoncés lorsque le contenu est approprié, même si la forme est approximative. Si la forme n'est pas correcte, elles procèdent à un remodelage. Si l'énoncé n'est pas compréhensible, elle demande une reformulation. Le mélange et le changement de code ne sont jamais considérés comme des erreurs.

4.3.2.6 Gebrauch der Erstprache der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrerin

Wie wir gesehen haben, gibt es in Cressier viel mehr Kinder, die zweisprachig sind oder auf dem Weg dazu sind, als in Jeuss-Lurtigen-Salvenach. Auch verfügen die Lehrerinnen über ganz unterschiedliche Kompetenzen in ihrer Zweitsprache. Wir haben also für die beiden Schulklassen verschiedene Lernvoraussetzungen. Für die Nachmittage auf Deutsch in Cressier gibt die Lehrerin während des Interviews an, am Anfang des Schuljahres noch ab und zu Französisch gesprochen zu haben. Dies war während den Beobachtungen ab Februar 2000 gar nicht mehr der Fall. Die Lehrerin, die in Jeuss auf Französisch unterrichtet, gibt an, die Standardsprache ein wenig zu verstehen, aber den Dialekt so gut wie gar nicht. Sie spricht aber die Vornamen der Kinder im Dialekt aus und hat eine gute Aussprache. Einmal wurde der Versuch einer Übersetzung unternommen, die Lehrerin wollte dabei sicher gehen, dass die Kinder die Sache richtig verstehen:

Situation:	Die Lehrerin öffnet ein gerolltes Papier. Es ist eine Einladung für den 4. April in Cressier, "Die Bremer Stadtmusikanten" werden von der Partnerklasse aufgeführt.
L.:	Vous êtes invités à venir voir un spectacle à Cressier. Vous comprenez spectacle? Ein Theater, in Grissach.
S:	(durcheinander) non, non, à Cressier!

Von einer systematischen Übersetzung ist abzusehen. Die Erstsprache der Kinder muss aber nicht ausgeschlossen werden, man kann sie im Sinne einer metalinguistischen[22] Reflexion "unter Anführungszeichen" einbeziehen, vor allem, wenn die Kinder dies initiieren. Die Kinder können selbstverständlich in ihrer Erstsprache sprechen und antworten.

[22] Reflexion über die Sprache, z. B. "Wie man im Französischen ... auch sagt", "... tönt ja ganz ähnlich" usw.

4.3.2.7 L'utilisation de la L2 par les élèves

Les élèves présentent des compétences très diverses. Nous avons vu qu'il y avait un certain nombre de bilingues, qui n'ont aucun problème à comprendre et à parler la L2. Mais certains monolingues, après quatre mois d'immersion partielle, font montre d'une bonne compréhension des routines et des consignes, ainsi que des histoires et commencent à formuler des holophrases[23] (oui, Danke, s'il-vous-plaît, Kuh), d'autres commencent à formuler des énoncés plus complexes.

Les enfants commencent à scinder des éléments et à expérimenter avec la langue, ils vont au-delà de la phase des "chunks" préfabriqués utilisés tels quels:

Situation:	En chambrette. L'enseignante distribue des capsules en carton de différentes couleurs. Elle fait dire les couleurs avec des exemples.
Ens.:	(montre une capsule)
Ef:	Brun.
Ens.:	Brun, comme ... .
Em:	Nours.

Situation:	En chambrette. L'enseignante raconte une histoire en montrant les images.
Ens.:	Und wo ist die Kuh?
Em:	Toben.

Ces deux exemples montrent bien que les élèves ont entendu les énoncés dans d'autres contextes (un⌣ours, dort oben), ils en font une utilisation originale, mais ne scindent pas les deux éléments de l'énoncé à la bonne place. Ces erreurs sont parfois entrées dans le langage courant (comme l'adjectif "doré"), elles sont fréquentes chez les petits enfants et parfois même chez des adultes qui n'ont pas visualisé un mot.

Les enfants recourent aussi fréquemment à la stratégie des doublons, très utilisée par les bilingues de naissances. Ils sont parfois entrés dans les moeurs dans des populations à large frange bilingue (fini-fertig, grad-jüst).

Situation:	Les élèves forment trois groupes. A l'aide de plots en bois, ils vont construire une tour, droite si possible.
Em:	E fa a (ich fange an) – c'est moi qui commence!

Situation:	L'enseignante fait descendre un petit seau d'eau dans la tour, pour voir si elle est droite.
Ens.:	Abracadabra – was ist drin im Brunnen?
Em:	De l'eau – Wasser!

[23] Il s'agit d'énoncés à un mot ou une expression qui "condensent" en quelque sorte toute une idée ou un concept.

Les élèves testent des hypothèses par rapport à des termes en langue cible:

Situation: Chaque élève (1/2 de la classe) reçoit deux cartes et décrit ce qu'il y a dessus.
Ef: Hüpfen – ça c'est corde à sauter.

Situation: L'enseignante raconte une histoire. Les élèves décrivent les animaux dans le livre.
Ef1: Mause.
...
Em: Die Säulen.
Ef2: Non non, c'est Schwein!

Dans le dernier exemple, nous avons deux cas intéressants d'hypothèses. Pour "Mause", l'élève francophone a généralisé le morphème "-e" en tant que marqueur du pluriel en allemand (comme dans Bein, Beine; Arm, Arme). Elle a déjà fait deux pas dans son apprentissage: elle sait qu'il existe un pluriel audible en allemand (par rapport au –s muet du français) et que –e est une réalisation possible du pluriel, qu'elle généralise. Un troisième pas va lui faire découvrir la dizaine de marqueurs de pluriel qui existent en allemand (-en, -n, -er, -"-e, etc.) et un quatrième l'aider à les attribuer de façon correcte. Le cas de "Säulen" est aussi intéressant. Il s'agit probablement d'un élève germanophone ou bilingue qui a fait un essai de transposition avec le "-li" (marqueur du diminutif en dialecte), comme entre "Miitli" et "Mädchen" (fille)[24]. Une élève francophone lui oppose promptement le terme "Schwein", appris à l'école[25].

Situation: L'enseignante présente des animaux sur une planche. Elle veut savoir quels sont les animaux de la ferme.
Ens.: Wer wohnt noch auf dem Bauernhof? Was gibt es noch auf dem Bauernhof?
Em1: Ein ... der Trakteur!
Ef1: Ein Bauernmann.
Ens.: Ja, und welche Tiere?
Em2: Die Kuh!
Ef2: Bien, il a trouvé d'un coup!

Le dernier énoncé montre que les élèves sont sensibles aux progrès réalisés par leurs pairs et qu'il y a collaboration entre les élèves. Cette collaboration se déploie aussi dans le cas où l'enseignante francophone ne comprend pas les élèves alémaniques, ce qui n'est toutefois pas fréquent.

L'humour et les jeux de mots ne sont pas non plus absents des expériences linguistiques des élèves:

---

[24] La transposition dialecte – langue standard est une question d'algorithmes. Plus l'apprenant est jeune, plus il a appris dans des situations riches et diversifiées, plus il va trouver les algorithmes de manière intuitive.
[25] En dialecte, le terme "Säuli" est plus générique qu'en allemand standard.

Situation: Les élèves commentent les photos du spectacle des musiciens de Brême. Une élève décrit en aparté les couleurs des costumes.

Ef: Mauve, violett (prononcé en allemand). Hé! Mauviette!

La tour ...

schief ou gerade?

Lorsqu'une idée vient d'être développée en L2, elle est souvent tout de suite insérée dans des énoncés en L1, même si la notion est indubitablement déjà développée en L1:

Situation: Les élèves sont assis sur deux rangées de chaises, l'un en face de l'autre. Ils représentent des animaux, les pairs sont assis face-à-face. Un chiffon est placé entre les deux rangées. Lorsque l'enseignante dit un animal, les deux élèves concernés doivent essayé d'attraper le chiffon. La rangée qui a gagné reçoit un jeton. A la fin du jeu, on compte les jetons des deux rangées.

Em: Ei, dir heit sept (ihr habt sept)!

Situation: Lors du passage du seau dans la 3e tour, celle-ci s'effondre.

Em: C'est parce qu'il (= der Turm) était schief!

Comme dans toutes les situations d'apprentissage d'une L2, les compétences varient beaucoup d'un enfant à l'autre. Cette tendance est renforcée par la présence d'enfants bilingues. Les enfants ont peu d'accent, font des hypothèses pertinentes et enchaînent les phases de développement.

4.4 Gespräche mit den Lehrerinnen

Mit den Lehrerinnen wurden Vorbereitungs- und Organisationsgespräche per Telefon geführt. Nach der Unterrichtsbeobachtung wurde im Sinne einer reflexiven Praxis noch zu dritt diskutiert. Nach Abschluss des Schuljahres wurde noch ein Interview mit halboffenen Fragen individuell mit den beiden Lehrerinnen in ihrer Muttersprache durchgeführt, die Antworten wurden dabei schriftlich festgehalten.

4.4.1 Gespräche nach dem Unterricht

An jedem Dienstagnachmittag, an dem die teilnehmende Beobachtung stattgefunden hatte, wurde mit den beiden Lehrerinnen ein Gespräch geführt, das zwischen einer und zwei Stunden dauerte. Hauptsprache der drei Gesprächsteilnehmerinnen war dabei das Französische.

Anhand eines Rasters[26], das den Lehrerinnen ausgeteilt worden war, wurden die Lernziele und deren Erreichen kommentiert. Dabei wurde zwischen verbalen und nichtverbalen Lernzielen unterschieden, und bei den verbalen Zielen zwischen dem Wortschatz, der für die Tätigkeiten in der Zweitsprache unabdingbar ist (z. B. die Hauptpersonen einer Geschichte, Arbeitsanweisungen etc.), und dem Wortschatz, der mit Gewinn auch eingesetzt wird, aber nicht obligatorisch ist[27]. Die Lehrerinnen konnten ihren Unterricht realistisch einstufen und Sequenzen erwähnen, die gut oder weniger gut funktioniert hatten. Im Grossen und Ganzen deckten sich dabei die Selbsteinschätzung der Lehrpersonen und die Fremdeinschätzung durch die Begleitperson.

In Jeuss kam der Nachmittag in der Partnersprache ab und zu nach dem Hallenbad zustande, was als Erklärung für das etwas aufgedrehte Verhalten der Kinder diente. Diese stundenplantechnische Schwierigkeit wurde aber weder der Sprache noch der Lehrerin angelastet.

Während den Gesprächen zu dritt fiel der wertschätzende und kollegiale Ton zwischen den Lehrerinnen auf. Dies ist eine ganz klare Voraussetzung für das gemeinsame Vorbereiten, für die Austauschaktivitäten, für das Bewusstsein, "am gleichen Strick zu ziehen" (Aussage einer Lehrerin) und letztendlich auch für das nötige Vertrauen, die Stammklasse während eines Nachmittags der Kollegin zu überlassen.

---

[26] Ein Beispiel befindet sich im Anhang.

[27] In der Forschung spricht man dabei von Wortschatz, der "content obligatory" oder "content compatible" ist (siehe Snow et al. 1989).

4.4.2 Interviews

Als Ergänzung zu den Gesprächen nach dem Unterricht am Dienstagnachmittag wurde noch ein dreiviertelstündiges Interview[28] mit den beiden Lehrerinnen einzeln und in ihrer Muttersprache geführt, dies, um individuelle Haltungen und Ansichten herauszufinden. Es werden hier nicht alle Punkte einzeln erörtert. Falls die Lehrerinnen divergierende Meinungen haben, wird dies erwähnt. Es wird auch darauf hingewiesen, ob die Bemerkungen sich auf die Stammklasse oder die Partnerklasse der jeweiligen Lehrerin beziehen.

Beide Lehrerinnen geben an, keine grossen Probleme mit den Zweisprachigen oder den "Übersetzern" gehabt zu haben. In Jeuss waren es gerade zwei Kinder, und in Cressier sieben, aber die Lehrerin, die dort in der L2 unterrichtet, sah den Einbezug des Deutschen als Chance, die Kompetenzen der Deutschsprachigen aufzuwerten, die dafür im Französischen etwas schwächer waren, obwohl der Abstand sich schnell verringerte. Beide Lehrerinnen erachten die Rolle dieser Kinder nicht als typisch für den Immersionsunterricht, sie sind immer wieder mit lebhaften und schnellen Kindern konfrontiert, die man etwas zurückstellen muss, um den langsameren Kindern auch eine Chance zu geben.

Aus der Sicht der deutschsprachigen Lehrerin bereitete die Präsenz zweier Lehrpersonen den Kindern keine Probleme, die französischsprachige gab an, dass ein Elternabend in der Partnerklasse, an dem sie auch anwesend war, die Klasse entkrampfte. Nur ein Kind blieb ihr gegenüber zurückhaltend.

Für die deutschsprachige Lehrerin konnten Gefühle ohne grosse Probleme geäussert werden, da dies vor allem nonverbal geschieht. Sie gibt auch an, am Anfang etwas Französisch gesprochen zu haben, wenn es emotional nötig war. Die frankophone Lehrerin gibt an: "Je suis en peu plus théâtrale, un peu plus extrême pour faire passer des émotions, mais je crois que j'ai bien compris les enfants, parfois avec l'aide des autres". Von ihrer frankophonen Stammklasse berichtet sie, dass überraschenderweise zwei sehr schnelle, aufgeschlossene frankophone Kinder am Anfang am schlechtesten auf den Unterricht auf Deutsch reagiert hätten: "Eux qui avaient l'habitude de tout comprendre très vite, sans réfléchir, étaient tout à coup déconcertés par la difficulté". Aber sie gibt an, dass die zusätzliche Herausforderung etwas Gutes gewesen sei und dass die Anfangsschwierigkeiten sich schnell gelegt hätten.

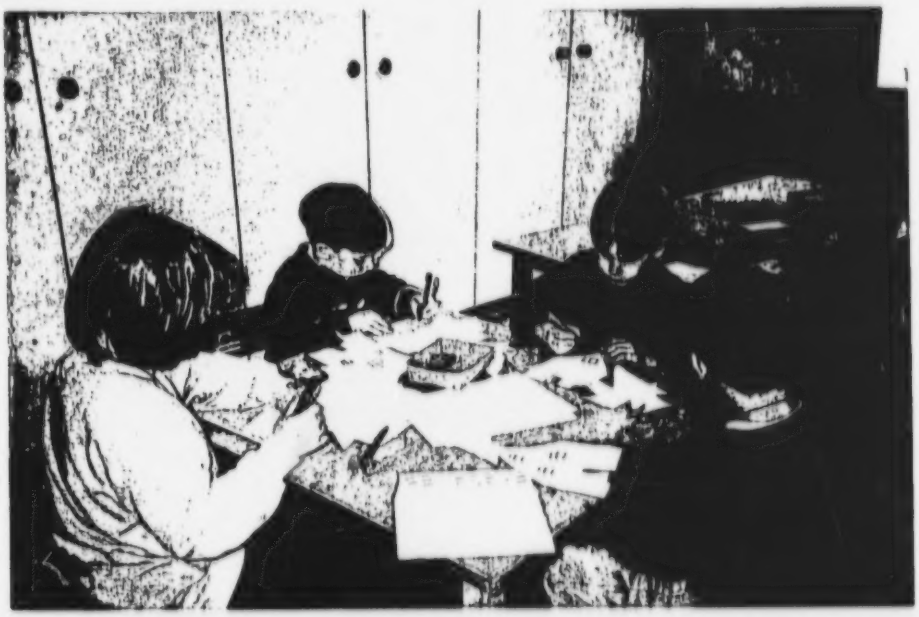
Beide Lehrerinnen haben die Ausbildung in ihrer Erstsprache abgeschlossen und sich dann weitergebildet. Es wurden freiwillige Weiterbildungskurse besucht, so in Freiburg mit den Walliser Lehrerinnen und in Nyon[29]. Kontakte wurden mit den Walliser Lehrerinnen geknüpft und Unterrichtsbesuche gemacht. Sie konnten auch bei der Weiterbildung, die für das Projekt Marly/Düdingen organisiert worden war, mitmachen, wünschen aber, dass sie besser einbezogen werden. Der Wunsch nach Weiterbildung ist

[28] Der Leitfaden befindet sich im Anhang.

[29] Seit fünf Jahren organisieren dort die Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts und die Groupe des Ecoles bilingues eine Weiterbildungsveranstaltung.

gross, er betrifft vor allem Unterrichtsstrategien und Lernmaterialien.

Was die Einstellungen gegenüber dem Projekt und dessen Weiterführung nach dem 24. September 2000 (Abstimmung zum neuen Artikel des Schulgesetzes) betrifft, so sagt die Jeusser Lehrerin aus, dass sie selber das Projekt mitgetragen hat und dass Jeuss-Lurtigen-Salvenach auch allein weitermacht, wenn es nötig ist. Hingegen denkt die frankophone Lehrerin, dass die Lehrerschaft in Cressier nicht geschlossen hinter dem Projekt steht.



Division de la classe: d'un côté dessin ... et de l'autre jeux du loto des couleurs

Was den Unterschied zwischen dem immersiven Unterricht und dem "normalen" Unterricht ausmacht, ist für die deutschsprachige Lehrerin die Tatsache, dass sie Hochdeutsch spricht und dass sie viel bewusster mit der Sprache umgeht. Die frankophone Lehrerin unterstreicht: "Je dois simplifier, simplifier et me demander comment garder les objectifs pour des enfants de six ans".

Zu den unterschiedlichen Schul- und pädagogischen Kulturen meint die deutschsprachige Lehrerin: "Es gibt sicher Unterschiede, aber sie sind bereichernd, überhaupt nicht störend, zwischen den deutschsprachigen Kindergärten gibt es auch Unterschiede", und die frankophone: "J'avais un peu peur pour ma classe au début, qu'il n'y ait pas les mêmes règles de vie, mais on a fait un tour d'horizon, on s'est présenté aux enfants avant le début des échanges, on fait passer le même message aux enfants".

Beide Lehrerinnen unterstreichen die wichtige Rolle der Zusammenarbeit mit den Eltern der Partnerklasse und wollen sie für das nächste Jahr ausbauen. Sie möchten auch, dass die Eltern der beiden Klassen mehr Kontakt miteinander haben und dass auch sie ihre Sprachkenntnisse auffrischen.

Auch den Austausch unter den Partnerklassen möchten sie intensivieren, mehr Treffen veranstalten und eventuell die Kinder ab und zu mischen.

Für die frankophone Lehrerin ist die Klassengrösse (ab 20 Kinder) ein Problem und sie wünscht, dass eine zusätzliche Lehrperson oder eine Hilfe angestellt wird, vor allem, wenn noch Kinder mit besonderen Bedürfnissen integriert sind. Beide Lehrerinnen sind sich einig, dass die Vorbereitung der Lektionen in der L2 der Kinder mehr Zeit in Anspruch nimmt als diejenige des regulären Unterrichts.

5. Résultats du questionnaire destiné aux parents

Le rôle des parents à l'intérieur de l'école en général, et en particulier par rapport à l'innovation pédagogique, est un sujet abondamment et fréquemment discuté. Lorsque l'innovation touche l'apprentissage des langues, les parents jouent même souvent un rôle prépondérant. En effet, ce sont souvent eux qui sont les initiateurs ou en tout cas les co-initiateurs d'expériences. Dans des situations où des langues minoritaires sont en jeu, ils sont même des ressources indispensables (ateliers de contes, projets interdisciplinaires à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, etc.).

Pour les parents, les langues sont une valeur ajoutée à l'apprentissage de base et l'apprentissage plus spécialisé. Ils projettent parfois aussi leur phantasmes sur leurs enfants, comme en matière de sport ou de musique. Il arrive encore que l'on attende de l'école qu'elle récupère une langue qui n'a pas été prise en compte dans la communication familiale. Mais le plus souvent, les parents ont en tête que l'apprentissage des langues étrangères n'a pas été chose aisée dans leur vie, qu'il est intervenu trop tard et ils aimeraient que leurs enfants bénéficient de meilleures conditions d'apprentissage[30].

[30] Dans certaines régions, les parents ont instauré un véritable travail de lobbying, comme par exemple au

Pour l'accompagnement du projet, l'avis des parents était donc primordial, et il a été jaugé par un questionnaire[31] qui comprenait, après un texte introductif, 18 questions sur 6 pages touchant les thèmes suivants:

- identité de l'enfant (nom, prénom, sexe, date de naissance)
- durée du séjour dans le Canton
- variables linguistiques de la famille (langue(s) première(s) de la mère, du père et de l'enfant, langue(s) utilisée(s) par la famille, compétences préalables de l'enfant dans la L2 de l'école)
- acceptation de deux enseignantes par l'enfant
- plaisir éprouvé pendant les unités en L2
- modification du comportement de l'enfant suite aux unités en L2
- jugement sur le projet de l'Instruction publique
- acceptation de l'allemand standard
- degré de satisfaction par rapport aux informations fournies par les autorités scolaires
- jugement sur l'organisation du projet
- jugement sur la formation des enseignantes
- importance accordée à la maîtrise des langues pour l'avenir de l'enfant
- deux questions ouvertes, une sur les points forts et l'autre sur les points faibles du projet.

Des commentaires pouvaient être ajoutés. Le taux de réponse peut être qualifié de bon, il est de 84.2% à Cressier (16 sur 19) et de 95.2% à Jeuss (20 sur 21), soit un taux moyen de 90%. Le questionnaire était disponible en version allemande ou française. A Cressier, 10 questionnaires français et 6 allemands ont été rendus, contre 19 allemands et 1 en français à Jeuss. Ce simple fait démontre que les données sociolinguistiques sont différentes dans les deux cercles scolaires. En effet, Cressier présente un portrait plus hétérogène et plus bilingue. Dans 26 cas, le questionnaire a été rempli par la mère, dans 3 cas par le père, et dans 7 cas par les deux parents.

Etant donné le faible effectif de l'échantillon (36 au total), nous allons traiter conjointement les données des deux cercles scolaires lorsque cela s'impose, ceci pour des raisons de protection des données.

Durée du séjour dans le Canton

Depuis la naissance de l'enfant au moins	18	50%
Entre 5 ans et 1 an	4	12%
Moins d'un an	3	8%
Pas d'indication	11	30%

Canada à travers l'association CPF (Canadian Parents for French) ou en Alsace par ABCM (Association pour le Bilinguisme dès les Classes Maternelles).

[31] Le même questionnaire a par ailleurs été distribué dans les classes qui ont commencé l'immersion partielle à Marly/Guin et dans les communes de Glâne-Sud.

La moitié des familles réside dans le Canton de Fribourg depuis la naissance de l'enfant, voire depuis plus longtemps. Une bonne partie de cette catégorie vit depuis beaucoup plus longtemps dans la région qui nous concerne. Nous ne nous trouvons donc pas dans une région de très forte mobilité. Mais le fort taux de personnes qui ne fournissent pas d'indications à cet égard (30%) ne permet pas d'extraire des données fiables.

La combinaison entre la (les) langue(s) première(s) des parents, la (les) langue(s) première(s) de l'enfant, la (les) langue(s) utilisée(s) en famille et le degré de maîtrise de la L2 avant le début du projet permet d'étudier de manière longitudinale l'évolution des langues dans une famille. Cela permet de voir si par exemple une langue de la migration est abandonnée, si la langue de l'entourage ou la L1 ou encore la L2 de l'école fait son entrée dans la famille.

Langues premières des parents

MERE / PERE	Français	Français/all.	Allemand	Autres					
				L	E	A	H	S	AFA
Français	- VI		- I						
Français/all.		- I							
Allemand	2 I	2 -	12 IV		I	1	1		
Autres									
L				I					
S								1	
AA					I				
AFA									1

Légende: A: anglais E: espagnol S: serbe
AA: all./anglais H: hollandais Chiffres arabes: Jeuss
AFA: all./fr./angl. L: lingala Chiffres romains: Cressier

Erstsprache(n) des Kindes

	Cressier	Jeuss
Deutsch	4	15
Deutsch und Französisch	2	2
Französisch	7	1
Andere		
Lingala	1	
Serbisch		1
Englisch	1	
Deutsch/Spanisch	1	
Deutsch/Holländisch		1
Total Fragebögen	16	20

In Cressier lebt die Hälfte der Klasse in einem ausgesprochen plurilingualen Kontext, in Jeuss ein Viertel.

Familiensprache

	Cressier	Jeuss
Nur Deutsch		9
Vor allem Deutsch		8
Deutsch und Französisch	3	1
Vor allem Französisch	6	
Nur Französisch	4	
Andere		
Lingala	1	
Serbisch		1
Englisch/Franz./Deutsch	1	
Deutsch/Franz./Spanisch	1	
Deutsch/Holländisch		1
Total Fragebögen	16	20

Die französische Schulsprache hat in Cressier in den Familien Einzug gehalten und auch in Jeuss spielt das Französische als Zweitsprache eine Rolle. Diese Frage steht in Zusammenhang mit der Frage, ob sich das Verhalten des Kindes seit Projektanfang verändert hat.

Grad der Beherrschung der Zweitsprache vor Beginn des Projekts

	Cressier	Jeuss
Gar nicht	4	12
Verstand ein wenig	3	-
Sagte einige Wörter oder Ausdrücke in L2	2	6
Konnte in L2 ein Gespräch führen	1	2
L2 und Muttersprache waren gleich entwickelt	-	-
L2 war besser entwickelt	6	-
Total Fragebögen	16	20

Rund die Hälfte der Kinder beherrschte die Zweitsprache überhaupt nicht, ein Drittel konnte ein Gespräch führen oder zumindest einige Wörter oder Ausdrücke in der Zweitsprache sagen und bei einem Sechstel war die Schulzweitsprache besser entwickelt als die offizielle Schulsprache. Hier kann die Sprache der ausserfamiliären und ausserschulischen Umwelt eine Rolle spielen (Nachbarn, Spielplatz).

Allgemein ist eine Bilingualisierungstendenz feststellbar: Auch wenn die Daten in Bezug auf die Eltern relativ ungemischt sind, so kommt die Zweitsprache bei den Kindern

stärker zum Zug.

Acceptation de deux enseignantes par l'enfant

Plutôt bien	29	80%
Moyennement	6	17%
Plutôt mal	1	3%
Ne sait pas	-	0%

Ajoutons que la présence de deux enseignantes n'est pas liée à un projet d'enseignement bilingue ni même directement à la personnalité de l'enseignante. Il n'y a que trois commenaires dans l'emplacement réservé à cet effet. Voici deux exemples: "Es macht ihm sogar Spass, eine andere Lehrperson zu haben, wenn er auch nicht viel versteht", "Hat Mühe mit dem Verständnis während des Unterrichts".

Plaisir pendant les unités en L2

Beaucoup	24	67%
Assez	11	30%
Pas tellement	1	3%
Ne sait pas	-	0%

Modification du comportement de l'enfant suite aux unités en L2

Non	20	56%
Oui	16	44%
Ne sait pas	-	0%

Dans le cas d'une réponse affirmative, les parents avaient la possibilité d'ajouter des remarques, qui étaient toutes positives, sauf une ("Es geht nicht gerne in den Französischunterricht"). En voici quelques exemples: "Il essaie de s'exprimer en allemand avec la belle-famille" (2 fois), "Chante volontiers les chants appris à l'école" (3 fois), "Ist viel offener", "Interesse ist geweckt, Faszination ist spürbar, der Stolz, ein französisches Heft zu führen, ist spürbar", "Singt sehr oft französische Lieder und nennt von sich aus die Tiere mit den französischen Namen", "Versucht in der Familie, mit Arbeitskollegen der Mutter und den ausländischen Kindern der Nachbarschaft Französisch zu sprechen", "Mehr Interesse an der andern Sprache. Das Kind will auch, dass man sich in der andern Sprache mit ihm unterhält", "Essaie de parler la L2 dans ses jeux de temps en temps et de sa propre initiative". Même le parent qui indiquait que son enfant avait des problèmes de compréhension écrit: "Spricht manchmal selbständig in der L2 über Dinge und Sachen".

Jugement sur le projet de l'Instruction publique

Plutôt bien	31	86%
Moyennement	1	3%
Plutôt mal	1	3%
Ne sait pas	3	8%

Ce jugement positif était parfois accompagné de commentaires (cinq), tels que "Projet qu'il faut poursuivre" (2 fois), "Projet trop flou, qui ne prend pas en considération la situation telle qu'elle est dans les communes comme Cressier", "Das Projekt finde ich nur gut, wenn nicht bereits die Mehrheit der Kinder die L2 zuhause spricht. In diesem Fall darf die Stundenzahl in der L2 nicht zu hoch sein, damit das Kind genügend Zeit hat, die offizielle Schulsprache zu lernen".

Acceptation de l'allemand standard

Plutôt pour	28	78%
Plutôt contre	3	8%
Ne sait pas	5	14%

Les réponses plutôt négatives semblent découler du fait que le message qui disait que le suisse-allemand n'était pas abandonné n'ait pas été compris. Autres remarques: "Wichtig für den späteren Lebenslauf" (2 fois), "Mit Hochdeutsch kann unser Kind Bücher etc. lesen und verstehen", "Il y a des avantages et des désavantages pour les deux. Mais je doute que les Suisses-allemands utiliseront le bon allemand comme langue de communication".

Degré de satisfaction par rapport aux informations fournies par les autorités scolaires

Bon	32	89%
Moyen	4	11%
Mauvais	-	0%
Ne sait pas	-	0%

Ce score donne une bonne note à la politique d'information des autorités scolaires. "Sinn und Zweck der Zweisprachigkeit in unserem Kanton wurde am Informationsabend in Cressier sehr gut zum Ausdruck gebracht".

Jugement sur l'organisation du projet

Bonne	32	89%
Moyenne	1	3%
Mauvaise	-	0%
Ne sait pas	3	8%

Un répondant ajoute à la main "très bonne". Voici quelques remarques: "Les institutrices s'investissent beaucoup pour cela et je peux leur faire confiance", "Eher zu viele Aktivitäten im Kindergarten", "Finde Heft gut, Eltern sind auf dem Laufenden".

Formation des enseignantes

Adéquate	22	61%
Moyenne	2	6%
Lacunaire	0	0%
Ne sait pas	12	33%

Un tiers des parents ne peut ou ne veut pas s'exprimer sur ce point. Ils le justifient par des commentaires tels que "Je ne suis pas au courant de sa formation", "Kenne die Kindergärtnerin nicht". Voici d'autres remarques: "War an Zusammenkünften nicht dabei, von den Unterlagen her macht sie einen kompetenten Eindruck", "Das Lehrerseminar sollte zweisprachig sein", "Die Lehrperson sollte beide Sprachen beherrschen".

Importance accordée à la maîtrise des langues pour l'avenir de l'enfant

Très important	26	72%
Important	10	28%
Peu important	0%	0%
Très peu important	0%	0%
Ne sait pas	0%	0%

Un répondant souligne "très" (important) à la main. Cette question suscite sept commenaires: "Vital! (Fürs Überleben in einer fordernden Wirtschaft)", "Mehrsprachigkeit öffnet viele Türen im späteren Leben", "Im Kanton Freiburg finde ich es wichtig, dass beide Sprachen früh genug zum Ausdruck kommen", "In einer zusammenwachsenden Welt sind Fremdsprachen das A und O für das Berufsleben, aber auch, um in dieser weltweiten Kommunikationsgesellschaft sich beteiligen zu können", "Le monde est devenu un grand village à cause des moyens de communication très développés. Il est important de connaître les langues".

Points forts et points faibles du projet

De manière générale, les parents ont évoqué plus de points forts que de points faibles. Trois points faibles mentionnés sont en fait des points positifs "masqués": "Konservative Haltung der Gegner", "Unwahrheiten der gegnerischen Lehrerschaft", "Könnte 1 Tag statt ½ Tag sein".

Remarques positives uniquement	22	61%
Remarques négatives uniquement	-	0%
Remarques positives et négatives	8	22%
Aucune remarque	6	17%

Parmi les points positifs, on souligne notamment que l'apprentissage de contenus par rapport à des cours de langue est positif et que l'âge est propice: "Besseres Kennenlernen, im Spiel lernen" (4 fois), "Bessere Integration der Fremdsprachigen", "Une autre façon d'aborder et de stimuler l'apprentissage d'une langue étrangère qu'avec les parents et la famille (2 fois), "Kontakt mit der andern Landessprache".

Quelques commentaires négatifs: "Durcheinander in Grammatik und Satzstellung", "Oft zu viel für das Alter der Kinder", "Mehr Belastung für das Lehrpersonal", "Grössere Budgetbelastung". Par contre, personne ne mentionne que la L2 choisie aurait pu être remplacée par l'anglais. Dans la rubrique des points négatifs, on trouve aussi des souhaits: "Es muss unbedingt dem Alter der Kinder entsprechen, so dass sie nicht überfordert werden. Im Kindergarten muss das Spielen noch Platz haben".

Voici les mentions positives et négatives, groupées par thème et par ordre d'importance:

+	Nombre de mentions
Meilleures compétences linguistiques	10
Adéquation entre région bilingue et école	8
Début précoce	6
Echange culturel	6
Apprentissage ludique	5
Valorisation de l'allemand pour les germanophones (Cressier)	4
Ouverture	3
Empathie des enfants francophones pour les germanophones (Cressier)	2
Apprentissage communicatif	2
Avenir	1
Mélange des groupes linguistiques	1
Meilleure intégration des allophones	1
Enrichissement	1
Enseignement plus intensif	1

Moins de temps pour le français L2 à Cressier (pour les germanophones)	3
Manque d'information pour la 1e primaire	2
Surcharge pour les enseignantes	2
Manque d'aide aux parents	1
Ne pas oublier le jeu	1
Problème de syntaxe et de grammaire	1
Plus d'effort	1
Budget plus élevé	1

6. Conclusion

Pour conclure et résumer, voici les résultats essentiels de l'accompagnement du projet "Apprentissage de la langue partenaire dès l'école enfantine" à Cressier-Barberêche et Jeuss-Lurtigen-Salvenach:

- Les données sociolinguistiques dans les deux cercles scolaires sont très différentes et les résultats des observations et du questionnaire doivent être interprétés à la lumière de ces différences,
- La phase de gestion de projet a été très importante pour le développement d'un consensus auprès des autorités, des parents, du corps enseignant et des citoyennes et citoyens,
- La bonne entente relationnelle et pédagogique entre les enseignantes travaillant en tandem est primordiale,
- Le projet a des retombées positives sur le développement et l'emploi de l'allemand standard des enfants germanophones,
- Les observations dans les classes n'ont pas fait ressortir de problèmes majeurs,
- Les enfants ont participé avec plaisir aux activités proposées,
- Les enfants qui parlent une autre langue que le français ou l'allemand, ou qui ont une langue supplémentaire à la maison, ont aussi profité de l'expérience,
- Les enfants présentent des compétences diverses,
- Les enseignantes ont envie de continuer à se former,
- De trop grandes classes pourraient poser un problème,
- Les familles ont des comportements linguistiques qui se diversifient,
- Selon les parents, la présence de deux enseignantes est plutôt bien acceptée par les enfants (80%),
- Selon eux, ceux-ci éprouvent beaucoup (67%) ou en tout cas assez de plaisir (30%) lors des après-midi en L2,
- Le projet de l'Instruction publique est plutôt bien jugé par les parents (86%),
- 78% des parents sont pour l'allemand standard (par rapport au dialecte),
- Ils jugent avoir été bien informés par les autorités scolaires (89%) et que le projet est bien organisé (89%),
- 61% des parents pensent que la formation des enseignantes est adéquate, mais 33% ne se prononcent pas,
- Pour 72% des parents, la maîtrise des langues est très importante pour l'avenir de leur enfant (28% important),
- Les parents mentionnent beaucoup plus d'aspects positifs que négatifs par rapport

au projet,

- Les cinq arguments positifs le plus souvent mentionnés sont de meilleures compétences linguistiques, une adéquation entre une région bilingue et son école, un début précoce, l'échange culturel et l'apprentissage ludique,
- Les trois arguments négatifs le plus souvent mentionnés sont la réduction du temps à disposition pour le français L2 pour les enfants germanophones de Cressier, le manque d'information pour la 1e primaire, et la surcharge pour les enseignantes,
- Aucun parent ne souhaite remplacer l'allemand/le français par l'anglais en tant que L2,
- Les parents, enseignantes et autorités scolaires doivent avoir des attentes réalistes face au degré de bilinguisme qu'on peut développer,
- Un accompagnement des projets s'avère très important.

7. Schluss

Zusammenfassend und zum Schluss kann Folgendes zur Begleitung des Projekts "Lernen der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach" gesagt werden:

- Die beiden Schulkreise weisen unterschiedliche soziolinguistische Voraussetzungen auf und die Ergebnisse der Beobachtungen und des Fragebogens müssen dementsprechend interpretiert werden,
- Die Projektphase erwies sich als sehr wichtig zur Entwicklung eines Konsenses zwischen den Schulbehörden, Lehrkörper, Eltern und Bürgerinnen und Bürgern,
- Eine gute Zusammenarbeit zwischen den Lehrerinnen auf der Beziehungs- und pädagogischen Ebene ist ausserordentlich wichtig,
- Das Projekt hat einen positiven Einfluss auf die Förderung der Standardsprache der deutschsprachigen Kinder,
- Die Klassenbeobachtungen brachten keine schwerwiegenden Probleme zutage,
- Die Kinder haben mit sichtlichem Vergnügen mitgemacht,
- Diejenigen Kinder, die zuhause eine andere Sprache als das Deutsche oder Französische oder eine zusätzliche Sprache sprechen, haben auch profitieren können,
- Die Kinder haben unterschiedliche Sprachkompetenzen entwickelt,
- Die Lehrerinnen möchten sich weiterbilden,
- Zu grosse Klassen könnten problematisch sein,
- Das Sprachverhalten innerhalb der Familie wird vielfältiger,
- Gemäss den Eltern wird die Präsenz zweier Lehrerinnen von den Kindern gut akzeptiert (80%),
- Sie sagen aus, dass den Kindern der Nachmittag in der Zweitsprache gut (67%) oder ziemlich gut (30%) gefällt,
- Das Projekt der Erziehungsdirektion wird von den Eltern gut akzeptiert (86%),
- 78% der Eltern sind dafür, dem Hochdeutschen grösseres Gewicht zu verleihen,
- Sie denken, dass sie seitens der Schulbehörden gut informiert wurden (89%) und dass das Projekt gut organisiert ist (89%),
- 61% der Eltern denken, dass die Ausbildung der Lehrerin adäquat ist, aber 33% will darüber keine Aussage machen,

- 72% der Eltern denken, dass die Beherrschung von Fremdsprachen für die Zukunft ihrer Kinder sehr wichtig ist (28% wichtig),
- Die Eltern erwähnen viel mehr positive als negative Aspekte in Zusammenhang mit dem Projekt,
- Die fünf am häufigsten erwähnten positiven Argumente sind bessere Sprachkompetenzen, ein besserer Zusammenhang zwischen der (zweisprachigen) Region und der Schule, der Frühbeginn, der Kulturaustausch und das spielerische Lernen,
- Die drei am häufigsten erwähnten negativen Argumente sind die Verkürzung der Unterrichtszeit für das Französische als L2 für die deutschsprachigen Kinder in Cressier, das Informationsmanko für die 1. Primarklasse und die zusätzliche Belastung für die Lehrerin,
- Niemand möchte das Französische oder Deutsche als L2 durch das Englische ersetzen,
- Die Eltern, die Lehrpersonen und die Schulbehörden müssen in Bezug auf den Grad der Zweisprachigkeit, den man entwickeln kann, realistische Erwartungen haben,
- Die Begleitung erwies sich für das Projekt als sehr wichtig.

8. Bibliographie

ABCM: Zweisprachigkeit – Bulletin de liaison de l'Association pour le Bilinguisme en Classe dès la Maternelle (Alsace). Dès 1992.

Annuaire statistique du canton de Fribourg / Statistisches Jahrbuch des Kantons Freiburg (1999). Fribourg: Service de statistique de l'Etat de Fribourg.

Bredesen, K. et al. (1999): Changing parental concerns. In: The ACIE Newsletter, 2, 3, 7&11.

Churiki, E. (1996): Changements sociaux et enseignement bilingue précoce en région frontalière: enquête auprès des parents d'élèves des classes associatives en Alsace. Strasbourg: Université des sciences humaines.

Curtis, J. (1988): Parents, schools and racism. Bilingual education in a Northern California town. In: Skutnabb-Kangas, T. et al. (eds): Minority education. Clevedon: Multilingual Matters, 278-298.

Cziko, G. A. et al. (1980): Graduates of early immersion: retrospective views of grade 11 students and their parents. In: St. Clair, R. N. et al. (eds): The social and psychological contexts of language. Hillsdale NJ: LEA, 131-192.

De Mejía, A.-M. (1998): Bilingual story telling: Code-switching, discourse control and learning opportunities. In: TESOL Journal, 7, 6, 4-10.

Faltis, C. (1995): Building bridges between parents and the school. In: Garcia, O. et al. (eds): Policy and practice in bilingual education. Clevedon: Multilingual Matters, 245-257.

Gardner, R. C. (1985): Second language acquisition. Focus on the parent. In: Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold, 108-123.

Gibson, J. (1985): So, you're worried to become an immersion parent. In: More French, s'il pous plaît! Ottawa: CPF.

Hickey, T. (1999): Parents and early immersion: Reciprocity between home and immersion pre-school. In: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 2, 2, 94-113.

ISERCO Consultants (1997): Sondage sur l'enseignement bilingue dans le Canton de Ferrette. Miméo.

Leroux, J. (1985): Primary enrichment or early French immersion: A parents' predicament. In: Cantact, 8, 3, 7-8.

Lyon, J. (1991): Patterns of parental language use in Wales. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development, 12, 3, 165-181.

Lyon, J. et al. (1991): Parental attitudes towards the Welsh language. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development, 12, 4, 239-251.

Lyon, J. (1996): Becoming bilingual: Language acquisition in a bilingual community. Clevedon: Multilingual Matters.

Nelson, P. (2000): The changing role of the parent-teacher organization in an immersion school. In: The ACIE Newsletter, 3, 2, 7&11.

Roberts, A. (1991): Parental attitudes to Gaelic-medium education in the Western Isles

of Scotland. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development, 12, 4, 253-269.

Sargeant, J. (1995): Collaborating with families. In: Rice, M. et al. (eds): Building a language-focused curriculum for the pre-school classroom. Vol 1: A foundation for lifelong communication. Baltimore: Brookes.

Snow, M. A./Met, M./Genesee, F. (1989): A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction. In: TESOL Quarterly, 23, 2, 201-217.

Torres-Guzmán, M. (1995): Recasting frames: Latino parent involvement. In: Garcia, O. et al. (eds): Policy and practice in bilingual education. Clevedon: Multilingual Matters, 259-271.

Webster, P. (1991): Fifteen years later: A parent's view. In: Sloan, T. et al. (eds): Education: Eye on immersion. Language and Society, 36, 34-39.

9. Annexes/Anhang

9.1 Raster für die Unterrichtsvorbereitung und die Unterrichtsgespräche

Klasse / Lehrerin: KG Cressier / Barberêche

Datum: 13. Juni 2000
Thema: Burgen / Schlösser
Einheit: Hoher Turm - tiefer Brunnen

Kommunikationssituation	Redemittel	Verbale Ziele	Non-verbale Ziele
• Im Kreis • 3 Gruppen Kinder mit Klötzen bauen je einen Turm. • Alle Kinder stehen um einen Turm. • Kindergruppe bei ihrem Turm	• Maus: Ich möchte auf einen hohen Turm steigen, auf einen geraden Turm mit einem grossen Loch in der Mitte. • Ein Kind nach dem anderen legt einen Klotz auf. • Zauberspruch verwandelt hohen Turm in tiefen Brunnen – Wasser holen • Wir werfen kleine Papierkugeln in den Brunnen • Zauberspruch: Brunnen → Turm mit grosser Kugel Turm kaputt schiessen	Wörter vertiefen: gerade - schief Neue Wörter: • eines nach dem anderen • hoch - tief • Kessel • Kugel, werfen, in den Brunnen – klein • gross - kaputt • nah - weit	☒ Motorik ☒ Feinmotorik ☒ Kognition ☒ Sozial ☒ Kreativ ☒ Gefühle ☒ Imaginativ ☐ Selbstbild ☐ Arbeitsstrategien ☐ _____ ☐ _____ ☐ _____ ☐ _____

Bemerkungen:

Zauberspruch: Abra kadabra kadex ich zaubere den Turm jetzt weg.
" kadex ein Brunnen steht jetzt da.

Claudine Brohy, März 2000

9.2 Leitfaden für die Gespräche mit den Lehrerinnen

Kinder
Rolle der Zweisprachigen / der "Übersetzer"
Wie gehen die Kinder mit den zwei Lehrpersonen um?
Wie werden Gefühle geäussert?
Reaktionen
Schulreife

Eigene Ausbildung
Grundausbildung
Weiterbildung
Desiderata

Selbst
Attitüden
Änderung?
Anders als im normalen KG?
Kompetenzen in L2?
Unterschiedliche Schulkulturen Deutsch/Französisch?

Eltern
Zusammenarbeit
Feedbacks?

Unterricht

Organisation
Austausch
Themen
Zusammenarbeit
Strategien zur Vermittlung der L2
Lernmaterialien
Code-Switching der Kinder

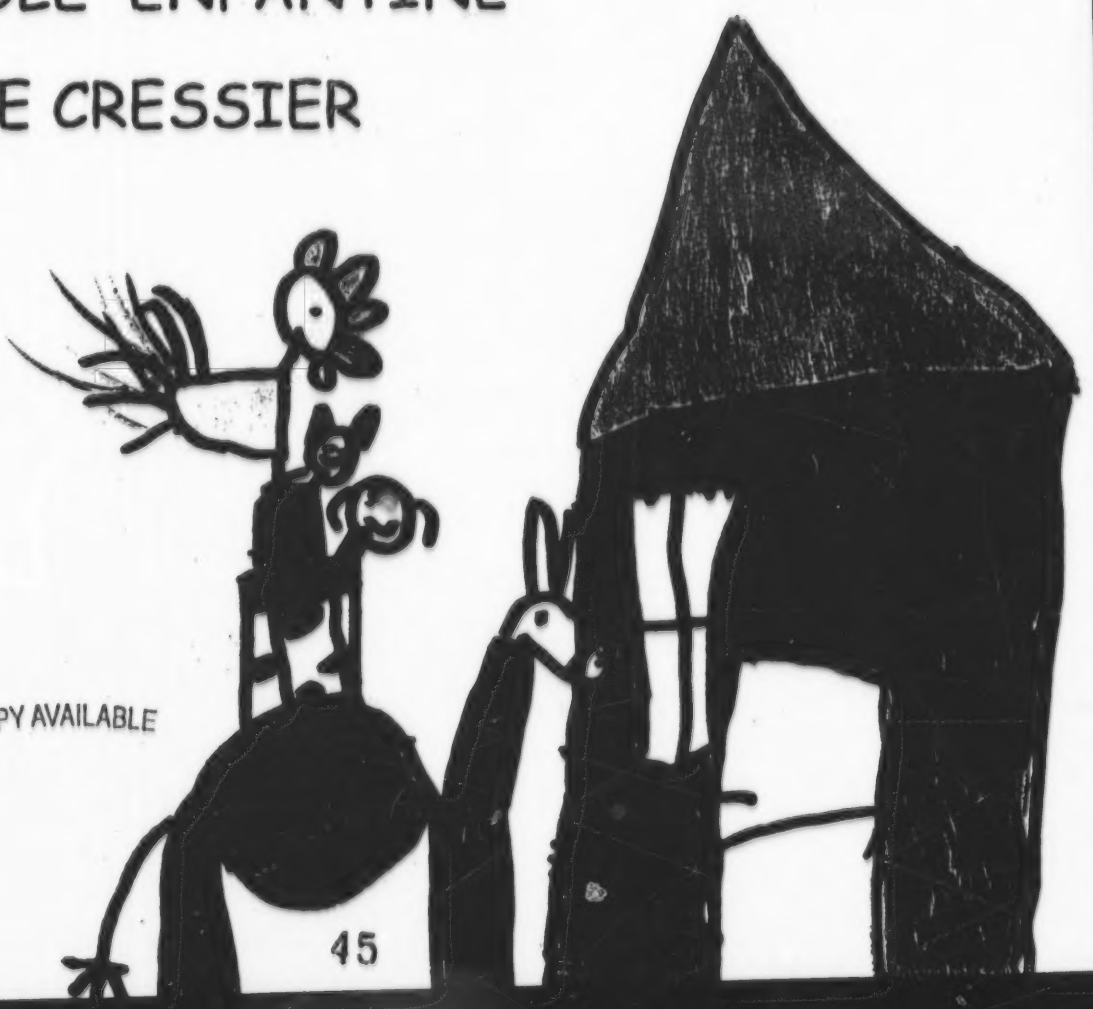
Allgemein
Aufsteller?
Probleme?
Sonst

9.3 Einladung für das Theater in Cressier

LES MUSICIENS DE BRÊME

LE 31 MARS 2000
à 20H00

à L'ECOLE ENFANTINE
DE CRESSIER



BEST COPY AVAILABLE

Les enfants de l'école enfantine apprennent une deuxième langue

INNOVATION • *Dès novembre, les classes enfantines de Cressier, Barberêche et Jeuss-Lurtigen-Salvagny passeront un après-midi par semaine à apprendre le français ou l'allemand.*

PATRICIA AMSTEIN

La chose est désormais prouvée. Plus l'apprentissage d'une langue démarre tôt, meilleur en est le résultat. Convaincu de ce fait, un groupe de travail constitué de représentants des cercles scolaires de Barberêche, Cressier, Jeuss, Lurtigen et Salvagny a mis sur pied un projet d'enseignement de la «langue partenaire», allemand ou français, dans les classes enfantines.

Tout commencera début novembre. Une institutrice francophone de Cressier, Sylvie Grossrieder, se rendra dans la classe d'Elisabeth Tassart, enseignante alémanique du Cercle scolaire Salvagny-Jeuss. Un après-midi par semaine, elles sensibiliseront les bambins en utilisant par exemple des thèmes de connaissance de l'environnement, des chants, comptines, etc...

Alors que le Grand Conseil s'apprête à se pencher sur la nouvelle loi scolaire qui, si elle est acceptée, rendra l'enseignement bilingue obligatoire (avec des variantes à choix), les cinq communes du Haut-Lac avancent dans le sens de l'Histoire. Après Morat et d'autres cercles scolaires du canton, elles mettent sur pied un système recommandé au niveau fédéral et européen.

Les parents réunis lundi soir à Cressier pour une séance d'information lui ont fait bon accueil. Si pour cette année scolaire, seules les classes enfantines sont concernées, le projet prévoit que la démarche se poursuive en primaire puis au CO. Robert Rudaz, chef de service de l'Instruction publique pour les classes germanophones, a souligné la pleine adhésion de l'Etat à cette mise en place qui ne concerne pas seulement l'école, mais l'ensemble de la société.

«On s'achemine vers une réforme des programmes et une transformation des méthodes de travail», a souligné Robert Rudaz.

ENVIRONNEMENT IDÉAL

«Le contexte social, historique, sociologique (on est à la frontière des langues) est parfait», a relevé Claudine Brohy. Cette enseignante, chercheuse à l'Institut pédagogique de Neuchâtel, accompagne d'autres démarches semblables, notamment en Valais. «Les enfants aiment communiquer. Une autre langue que la leur suscite leur curiosité. Leur approche est ludique, sans a priori. Un jeune enfant est doté d'une meilleure ouie, une meilleure vue et assimile plus vite les nouveautés», souligne-t-elle.

«Etre bilingue est une grande richesse», se sont réjouis plusieurs parents d'élèves. «Cela ne va-t-il pas retarder l'apprentissage d'autres branches?», a demandé une maman. «Au contraire, les élèves vont ainsi acquérir des outils qui leur permettront d'assimiler ensuite d'autant mieux d'autres matières», a répondu Thomas Vonlanthen, enseignant.

«Les autorités communales ont donné leur plein accord au projet et s'en réjouissent», devait remarquer le syndic de Cressier Noël Simonet. A noter que les frais de transport (en principe seules les maîtresses se déplacent), le suivi pédagogique et les remplacements éventuels sont pris en charge par le Département de l'instruction publique. PA

9.5 Artikel aus den "Freiburger Nachrichten", 13. November 1999

Die Schüler und Kindergärtner der Schulkreise Jeuss-Salvenach-Lurtigen und Cressier/Grissach haben bei ihrem Treffen den imaginären Röstigraben durchschritten. Charles Ellena

Feuer am Röstigraben

Kinder-Treffen zwischen Jeuss und Cressier

Die Schulkreise Jeuss-Lurtigen-Salvenach und Grissach/Cressier haben sich am Donnerstag getroffen, um ihr angelaufenes Projekt «Partnersprachen» auch symbolisch zu bekräftigen. Mit einem Fackelumzug, gemeinsamen Singen und bei Kaffee und Kuchen wurde zweisprachig gefeiert.

Seit einigen Tagen läuft in den Schulkreisen Jeuss-Lurtigen-Salvenach und Cressier das Projekt «Partnersprache». Um die jeweilige Partnersprache schon früh in den Lernprozess der Kinder aufzunehmen, werden sie während eines bestimmten Zeitraums in der Fremdsprache in eine spezifische Thematik eingeführt. Die Jüngsten schlüpfen dabei in die Rolle der Pioniere: Das Projekt wird heuer mit den Kindergärtnern erstmals in die Praxis umgesetzt und jedes Jahr um eine Klasse erweitert.

Durch den Fackelumzug am Donnerstagabend wurde dem Projekt ein symbolträchtiger Charakter verliehen. Die Schülerinnen und Schüler liefen gemeinsam mit der Lehrerschaft von den jeweiligen Schulhäusern los, um sich auf dem Fussballplatz Cressier zu treffen.

Fackelzüge zum Fussballplatz

Während einige Eltern das von den Kindern vorbereitete Feuer entzündeten und ein Lied anstimmten, tauchten in Jeuss die ersten Lichter in der Dunkelheit auf. Gemeinsam mit der Lichterkarawane aus Cressier und Salvenach trafen sie schliesslich auf dem Fussballplatz ein. Mit ihren reich geschmückten Laternen, ihren Kostümen und Gesichtsbemalungen erinnerten die Schülerinnen und Schüler an das kürzlich gefeierte Halloween, verbreiteten andererseits aber auch erste Fastnachtseindrücke.

Die Kinder, in warme Kleider eingepackt, suchten schnell die Nähe zum Feuer, obwohl es da einigen der Gestik und den Gesichtern nach zu deuten schon bald zu warm wurde. Die französisch-deutsche Kommunikation, die zwischen den Elternpaaren gut zu funktionieren scheint, widerspiegelte sich bei den Kindern vor allem in den gemeinsam gesungenen Liedern, die abwechslungsweise in den beiden Sprachen vorgetragen wurden. Schliesslich fand der Abend bei Kaffee und Kuchen langsam sein Ende. *Sabine Schallet*

FL027730

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
Educational Resources Information Center (ERIC)

REPRODUCTION RELEASE

(Specific Document)

I. DOCUMENT IDENTIFICATION:

Title: Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier - Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) : année scolaire 1999 / 2000	
Author(s): Claudine BROHY	
Corporate Source: Neuchâtel : IRDP	Publication Date: 2001

II. REPRODUCTION RELEASE:

In order to disseminate as widely as possible timely and significant materials of interest to the educational community, documents announced in the monthly abstract journal of the ERIC system, *Resources in Education* (RIE), are usually made available to users in microfiche, reproduced paper copy, and electronic/optical media, and sold through the ERIC Document Reproduction Service (EDRS) or other ERIC vendors. Credit is given to the source of each document, and, if reproduction release is granted, one of the following notices is affixed to the document.

If permission is granted to reproduce the identified document, please CHECK ONE of the following options and sign the release below.

X ← Sample sticker to be affixed to document

Check here
Permitting microfiche (4" x 6" film), paper copy, electronic, and optical media reproduction

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Sample
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Level 1

Sample sticker to be affixed to document → X

or here
Permitting reproduction in other than paper copy

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL IN OTHER THAN PAPER COPY HAS BEEN GRANTED BY
Sample
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Level 2

Sign Here, Please

Documents will be processed as indicated provided reproduction quality permits. If permission to reproduce is granted, but neither box is checked, documents will be processed at Level 1.

"I hereby grant to the Educational Resources Information Center (ERIC) nonexclusive permission to reproduce this document as indicated above. Reproduction from the ERIC microfiche or electronic/optical media by persons other than ERIC employees and its system contractors requires permission from the copyright holder. Exception is made for non-profit reproduction by libraries and other service agencies to satisfy information needs of educators in response to discrete inquiries."

Signature: I. Deschenaux	Position: Bibliothécaire
Printed Name: Isabelle Deschenaux	Organization: IRDP / Documentation
Address: Case postale 54 CH - 2007 Neuchâtel 7 (Switzerland)	Telephone Number: (32) 889.86.18
	Date: 5.3.2003

THANK YOU

OVER

III. DOCUMENT AVAILABILITY INFORMATION (FROM NON-ERIC SOURCE):

If permission to reproduce is not granted to ERIC, or, if you wish ERIC to cite the availability of this document from another source, please provide the following information regarding the availability of the document. (ERIC will not announce a document unless it is publicly available, and a dependable source can be specified. Contributors should also be aware that ERIC selection criteria are significantly more stringent for documents which cannot be made available through EDRS).

Publisher/Distributor: Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP)	
Address: Case postale 54 CH - 2007 Neuchâtel 7 (Switzerland)	
Price Per Copy: CHF. 10.-	Quantity Price:

IV. REFERRAL OF ERIC TO COPYRIGHT/REPRODUCTION RIGHTS HOLDER:

If the right to grant reproduction release is held by someone other than the addressee, please provide the appropriate name and address:

Name and address of current copyright/reproduction rights holder:

Name:

Address:

V. WHERE TO SEND THIS FORM:

Send this form to the following ERIC Clearinghouse: ACQUISITIONS DEPARTMENT
ERIC/ECE
808 W. PENNSYLVANIA AVE.
URBANA, ILLINOIS 61801

If you are making an unsolicited contribution to ERIC, you may return this form (and the document being contributed) to:

ERIC Facility
1301 Piccard Drive, Suite 300
Rockville, Maryland 20850-4305
Telephone: (301) 258-5500

(Rev. 9/91)